

ITSETUNNON JA KOULUMENESTYKSEN YHTEYS SEKÄ SEN SUKUPUOLIEROT 7.-8.-LUOKKIEN OPPILAILLA

Janette Castello & Saana Kananoja

Pro gradu-tutkielma

Kasvatustiede

Opettajankoulutuslaitos, Rauma

Turun yliopisto

Maaliskuu 2019

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck-järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO

Opettajankoulutuslaitos

CASTELLO, JANETTE

KANANOJA, SAANA: Itsetunnon ja koulumenestyksen yhteys sekä sen sukupuolierot
7.-8.-luokkien oppilailla

Pro gradu-tutkielma, 43 s., 5 liites.

Kasvatustiede

Maaliskuu 2019

Tämän kvantitatiivisen Webropol-kyselytutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, onko 7.-8.-luokkalaisten yleisellä tai akateemisella itsetunnolla yhteyttä koulumenestykseen. Lisäksi tutkittiin, onko itsetunnon ja koulumenestyksen mahdollisessa yhteydessä eroja sukupuolten välillä. Tutkimus toteutettiin eräässä länsisuomalaisessa koulussa. Aineistonkeruuseen liittyi tutkittaville pidetty itsetuntoaiheinen opetustuokio. Itsetuntoa mitattiin Coopersmithin itsetuntomittariin pohjautuvalla kuusiportaisella likertasteikolla. Koulumenestystä tarkasteltiin viiden oppiaineen arvosanojen osalta (äidinkieli, matematiikka, englanti, liikunta ja musiikki). Aineisto kerättiin Webropol-kyselylomakkeella ja analysoitiin frekvensseillä, toistomittausten varianssianalyysillä (ANOVA), t-testillä sekä Mann-Whitney U-testillä. Yleisen itsetunnon ei havaittu olevan yhteydessä koulumenestykseen. Akateemisen itsetunnon ja koulumenestyksen välillä sen sijaan havaittiin tilastollisesti merkitsevä yhteys. Oppiaineita erikseen tarkasteltaessa, havaittiin akateemisen itsetunnon merkitsevä yhteys äidinkielen ja matematiikan arvosanaan. Sukupuolen, akateemisen itsetunnon ja arvosanojen sekä sukupuolen, yleisen itsetunnon ja arvosanojen yhdysvaikutukset eivät olleet merkitseviä. Tulokset viittaavat siihen, että oppilaan akateemisen itsetunnon taso voi vaikuttaa hänen koulussa saamiinsa arvosanoihin.

Asiasanat: itsetunto, koulumenestys, sukupuoli

SISÄLLYSLUETTELO

1 JOHDANTO	4
1.1 Itsetunto.....	5
1.2 Yleinen itsetunto ja aluespesifi itsetunto	9
1.3 Sukupuoli ja itsetunto.....	10
1.4 Koulumenestys	12
1.5 Itsetunnon ja koulumenestyksen yhteys.....	13
1.6 Tutkimusongelmat	17
2 MENETELMÄT	19
2.1 Tutkittavat	19
2.2 Itsetuntomittari	19
2.3 Kyselylomake.....	20
2.4 Aineiston kerääminen.....	23
3 TULOKSET	24
3.1 Aineiston käsittely.....	24
3.2 Aineiston analyysi.....	26
4 POHDINTA	32
4.1 Tutkimuksen luotettavuus	35
4.2 Tutkimusetiikka	38
4.3 Jatkotutkimusaiheet.....	39
LÄHTEET.....	40
LIITTEET	44
LIITE 1. Sähköpostiviesti rehtorille.....	44
LIITE 2. Itsetunto-opetustuokiolla oppilaille esitetty diaesitys	45
LIITE 3. Kyselylomake.....	46

1 JOHDANTO

Itsetunnolla on monia syvällisiä vaikutuksia jokaisella elämänalueella. Se vaikuttaa siihen, kuinka toimimme työpaikalla ja muiden ihmisten kanssa, kehen rakastumme ja luo implisiittisiä oletuksia siitä, mikä on itselle sopivaa ja mahdollista. Nämä oletukset taas yleensä ohjaavat tekoja, jolloin niistä tulee itsensä toteuttavia ennusteita. (Branden 1995, 5.) Tämän tiedon pohjalta heräsi kysymys siitä, miten itsetunto voi vaikuttaa oppilaan menestykseen koulussa. Itsetuntoa muovaavat niin sisäiset kuin ulkoisetkin tekijät, kuten yksilölliset uskomukset ja käyttäytyminen sekä ympäristön olosuhteet, kokemukset ja muut ihmiset (Branden 1995, 14). Positiivinen suhtautuminen omaan itseensä vaikuttaa myös yksilön suhtautumiseen muihin ihmisiin (Kalliopuska 1984, 33). Itsetunnolla on siis merkitystä siinä, miten ihminen kohtaa muut ihmiset ja millaisina hän kokee nämä kohtaamiset. Koulussa opitaan yhdessä tekemistä ja yhteisön jäsenenä olemista, joten itsetunnon käsite kietoutuu myös koulumaailmaan vahvasti.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, onko yleisen tai akateemisen itsetunnon ja koulumenestyksen välillä yhteyttä, ja onko yhteydessä sukupuolten välillä eroavaisuuksia. Jos tällainen yhteys on olemassa, opettajien on tärkeää ymmärtää, kuinka tärkeää on tukea lasten ja nuorten itsetuntoa. Jos itsetuntoa tukemalla voidaan tukea oppilaan koulumenestystä, on tärkeää tuoda asia opettajien tietoisuuteen. Siten he voivat omalta osaltaan tukea oppilaiden itsetunnon kehittymistä. Robins, Trzesniewski, Tracy, Potter ja Gosling (2002) ovat todenneet sekä tyttöjen että poikien itsetunnon laskevan 13–17-vuotiaana. Yläkouluikäiset ovat varsin herkässä vaiheessa itsetunnon kehityksessä. Itsetunto muovautuu pysyvämmäksi vasta murrosiässä (Keltikangas-Järvinen 1994, 33). Kuitenkin yläkoulussa luodaan valmiuksia toisen asteen opinnoille. Peruskoulun päättötodistuksen arvosanat vaikuttavat opiskelupaikan saamiseen ja yläkoulussa kartutetaan opiskelutaitoja myöhempää koulutusta varten. Siksi on tärkeää kartoittaa koulumenestyksen taustalla vaikuttavia tekijöitä ja pyrkiä vaikuttamaan niihin.

Aineistonkeruun yhteydessä oppilaille pidettiin itsetuntoaiheinen opetustuokio, jonka tarkoitus oli johdatella heidät aiheeseen kyselyyn vastaamista varten, sekä tukea heidän

itsetuntemustaan. Monelle käsite ei ollut kovinkaan tuttu, joten tuokiosta oli hyötyä sekä tutkimuksen että oppilaiden tietämyksen kannalta.

1.1 Itsetunto

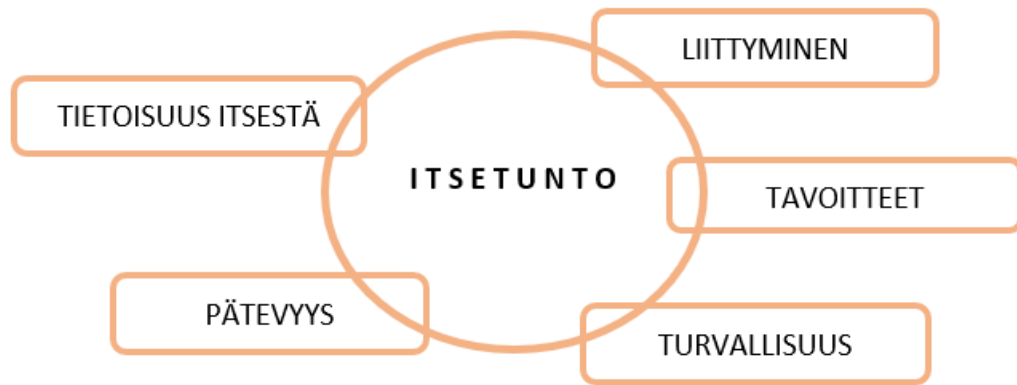
Rosenberg (1965) määrittelee itsetunnon siten, että se tarkoittaa yksilön asennetta itseään kohtaan. Tämä asenne voi olla positiivinen tai negatiivinen. Rosenbergin kehittämässä itsetuntomittarissa hyvä itsetunto tarkoittaa sitä, että henkilö pitää itseään riittävän hyvänä. Hän siis arvostaa itseään sellaisena kuin on, eikä pidä itseään muita parempana. Toisaalta hän ei pidä itseään myöskään huonompana kuin muut. Henkilö, jolla on hyvä itsetunto, tunnistaa myös omia puutteitaan ja on valmis kehittämään niitä. Yksilö voi pitää itseään parempana kuin muut, mutta kokea riittämättömyyden tunteita suhteessa itse itselleen asettamiinsa tavoitteisiin. (Rosenberg 1965, 30–31; Keltikangas-Järvinen 1994, 205.) Itsetunto on siis tilannesidonnainen ja voi vaihdella matalasta korkeaan eri tilanteissa (Rosenberg 1965, 31; Ceccatelli & DiBattista 2012).

Coopersmith (1967) on päätenyt hyvin samankaltaiseen määritelmään kuin Rosenberg. Hänen mukaansa itsetunto on itseen kohdistuvia arvioivia asenteita, jotka voivat olla hyväksyviä tai paheksuvia. Itsetunto on siis yksilön henkilökohtainen arvio itsestään, joka käy ilmi yksilön itseensä kohdistamista asenteista. Se kertoo siitä, mihin yksilö uskoo pystyvänsä ja missä menestyvänsä. Se kuva itsestä, johon asenteet kohdistuvat, muotoutuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Toisin sanoen sen pohjana ovat paitsi ihmisen omat havainnot itsestä, myös se miten muut ihmiset vastaavat hänen asenteisiinsa, olemukseensa ja suorituksiinsa. (Coopersmith 1967, 2–5, 20.)

Kalliopuskan (1984) mukaan itsetunto ei ole persoonallisuuden irrallinen osa, vaan se liittyy vahvasti yksilön minätoimintoihin. Hänen määritelmänsä itsetunnosta on lähellä Rosenbergin (1965) ja Coopersmithin (1967) määritelmiä. Kalliopuskan mukaan itsetunto kuvaa ennen kaikkea sitä, kuinka paljon yksilö arvostaa itseään. Tämä itsearvostus taas voidaan nähdä henkilökohtaisena näkemyksenä omasta arvosta, eräänlaisina positiivisina tai negatiivisina arvioina itsestä. Itsearvostus peilaa sitä, millaisia reaktioita itseen on kohdistunut muiden taholta ja millaisen arvon yksilö on kokenut näiden reaktioiden hänelle antavan. (Kalliopuska 1984, 9–11.)

Branden (1995) esittää, että itsetunto on kokemus siitä, että ihminen täyttää elämän vaatimukset ja sopeutuu niihin. Tarkemmin sanottuna itsetunto tarkoittaa luottamusta omaan ajattelukykyyn, sekä kykyyn selviytyä elämän haasteista. Se on luottamusta siihen, että meillä kaikilla on oikeus olla menestyviä ja onnellisia. Itsetunnon kannalta tärkeää on hyväksyä itsensä, olla itsevarma, vastuullinen sekä määrätietoinen ja olla rehellinen itselleen. Nämä piirteet ovat itsetunnon tukipilareita. (Branden 1995, 4, 26–27, 66.) Tämän määritelmän mukaan itsetunto on siis luottamusta omaan itseen sekä oman elämän arvokkaana näkemistä. Nämä piirteet voisi sijoittaa itsearvostuksen sekä itseluottamuksen osa-alueisiin, jotka myös Kalliopuska (1984) on liittänyt itsetuntoon.

Borban (2003) mukaan itsetunto rakentuu viidestä osa-alueesta, joita ovat turvallisuus, pätevyys, tietoisuus itsestä, tavoitteet sekä liittyminen. Turvallisuuteen liittyy vahva vakuuttuneisuuden tunne sekä tunne turvasta ja mukavuudesta. Tähän liittyy myös tieto siitä, mitä on odotettavissa, sekä luottamus muihin yksilöihin ja tilanteisiin. Pätevyyden tunteeseen liittyy loppuunsaattamisen ja menestymisen tunne asioissa, jotka nähdään tärkeinä ja arvokkaina. Itsetietoisuuteen kuuluu yksilöllisyyden tunne. Tämä vaatii itsetuntemusta sekä realistista käsitystä omista ominaisuuksista, rooleista sekä fyysisistä piirteistä. Tavoitteet antavat elämälle tarkoituksen. Yksilöllä on realistisia tavoitteita, joita hän pyrkii toteuttamaan suunnitelmallisesti. Liittymisellä tarkoitetaan hyväksytyksi tulemistä sekä yhteenkuuluvuutta, yksilö kykenee ylläpitämään sosiaalisia suhteita ja on empaattinen ja yhteistyökykyinen. Borban mukaan itsetunto voi olla kuitenkin positiivinen, vaikka nämä kaikki viisi osa-aluetta eivät olisikaan samalla tasolla. Yleinen itsetunto on sitä korkeampi, mitä useampi näistä rakennuspalikoista ihmisellä on käytössä elämässään. Turvallisuus on kuitenkin pohjana muille osa-alueille ja muut osa-alueet rakentuvat turvallisuuden tunteen pohjalta (kuvio 1). (Borba 2003, 6–7.)



Kuvio 1. Itsetunto Borban (2003, 6) mallia mukaillen.

On todettu, että muun muassa itsensä arvostaminen ja itseluottamus ovat yhteydessä menestyksen tavoitteluun (Kalliopuska 1984, 67). Hyvä itsetunto auttaa tavoitteiden asettamisessa tarpeeksi korkealle sekä lisää uskoa onnistumisesta (Keltikangas-Järvinen 1994). Kalliopuskan (1984) mukaan hyvä itsetunto onkin kykyä asettua toisen osaan ja tarkastella asioita toisen näkökulmasta, siis kykyä olla empaattinen. Yksilö, jolla on hyvä itsetunto, kykenee myös tarkastelemaan tilanteita ja asioita realistisesti. Hän on tietoinen kyvyistään sekä hyvistä ja huonoista puolistaan sekä hyväksyy ne osana omaa persoonaansa. (Kalliopuska 1984, 54; 62–64.) Rosenbergin (1979, 31) määritelmä hyvästä itsetunnosta on lähellä tätä määritelmää, lisänä kuitenkin se, että ihminen pyrkii myös kehittämään ja korjaamaan heikkouksiaan. Brown ja Marshall (2006) esittävätkin, että hyvän itsetunnon ensisijainen hyöty on juuri se, että se antaa ihmisen kokea epäonnistumisia ilman, että niiden takia tarvitsisi tuntea huonommuudentunnetta (Brown & Marshall 2006, 7).

Huono itsetunto voi Brandenin (1995) mukaan olla yhteydessä muun muassa irrationaalisuuteen, joustamattomuuteen, ylikontrolloivaan käyttäytymiseen sekä vihamielisyyteen muita kohtaan. Mitä vakaampi itsetunto on, sitä paremmin yksilö on varautunut kohtaamaan vastoinkäymisiä ja selviämään niistä. Itsetunto on elämää suojaava ja parantava tekijä. Kun ihmisellä on hyvä itsetunto, hän pystyy todennäköisemmin selviämään vastaan tulevista vaikeuksista. Ihminen, jolla on huono itsetunto, todennäköisemmin luovuttaa tai ei täysin tee parastaan haasteen edessä. Joskus itsetunto sekoitetaan ylpeilyyn tai ylimielisyyteen, mutta itse asiassa kyseiset piirteet

kertovat ennemmin huonosta itsetunnosta, kuin hyvästä. Jos ihmisellä on hyvä itsetunto, hänen ei tarvitse asettaa itseään muiden yläpuolelle eikä näin todistaa omaa arvoaan vertaamalla itseään muihin. (Branden 1995, 5–6, 18–19.)

Kalliopuska (1984) esittää, että itsensä hyväksyminen nähdään sopeutuneisuuden ja psyykkisen terveyden osoittajana. Tasapainoisen tunne-elämän perustana toimivat fyysinen läheisyys sekä varhaisiässä tapahtuvien tunneilmaisujen vastavuoroisuus. Jos kiintymyssuhde varhaisiin hoivaajiin on positiivinen, lapsi peilaa kokemuksensa omasta itsestään tämän arvoväriytyksen kautta. Näin kiintymyksen perusta vaikuttaa lapsen itsetuntoon. (Kalliopuska 1984, 27–29, 61.)

Jossakin vaiheessa keskilapsuutta lapsi saavuttaa sellaisen itsetunnon tason, joka pysyy samana useita vuosia (Coopersmith 1967, 5). Myös Keltikangas-Järvinen (1994) toteaa lapsen itsetunnon olevan murrosiässä pysyvämpi kuin yleensä oletetaan. Murrosiässä itsetunto vaihtelee eniten 12–14-vuotiailla nuorilla ja murrosiän alussa lapsen kuva itsestään saattaa muuttua huomattavasti lyhyessä ajassa. Nuo muutokset eivät kuitenkaan automaattisesti tarkoita itsetunnon horjumista. On siis tärkeää erottaa tunnelmien ja mielialojen ikään kuuluvat vaihtelut itsetunnosta. Sellaisilla lapsilla, joilla on ollut jo lapsena hyvä itsetunto, on todennäköisesti hyvä itsetunto myös murrosiässä. (Keltikangas-Järvinen 1994, 34–35.)

Ojanen (1994) jakaa itsetunnon kolmeen osa-alueeseen, joita ovat itsetuntemus, itsearvostus ja itsetietoisuus. Itsetuntemus on omien vahvuuksien ja rajoitteidensa tuntemista, itsearvostus taas kertoo siitä, miten hyvänä ja arvokkaana ihminen itseään pitää. Itsetietoisuus on itsensä havaitsemista, se on näistä neutraalein osa-alue. (Ojanen 1994, 31.) Myös Brown ja Marshall ovat jakaneet itsetunnon termin kolmeen eri käyttötapaan, jotka ovat yleinen itsetunto (global self-esteem), itsearvostus (feelings of self-worth) tai aluespesifi itsetunto (self-evaluations, domain specific self-esteem) (Brown & Marshall 2006).

1.2 Yleinen itsetunto ja aluespesifi itsetunto

Itsetunto voidaan jakaa kahteen osaan, yleiseen itsetuntoon (global self-esteem) ja aluespesifiin itsetuntoon (domain specific self-esteem). Yleinen itsetunto on yhteydessä psyykkiseen hyvinvointiin, ja sen keskeisiä piirteitä ovat itsen hyväksyminen ja kunnioittaminen. (Rosenberg, Schooler, Schoenbach & Rosenberg 1995.) Yleinen itsetunto tarkoittaa sitä, mitä mieltä henkilö yleisesti on itsestään (Brown & Marshall 2006).

Aluespesifi itsetunto tarkoittaa sitä, miten yksilö arvioi itseään tai kykyjään erilaisissa tilanteissa tai erilaisilla taitoalueilla. Jos yksilö esimerkiksi epäilee akateemisia taitojaan, hänellä on huono akateeminen itsetunto. (Brown & Marshall 2006.) Aluespesifi itsetunto on yhteydessä kyseiseen itsetunnon alueeseen liittyvään käyttäytymiseen (Rosenberg, Schooler, Schoenbach & Rosenberg 1995).

Brown ja Marshall (2006) esittävät kaksi mallia siitä, miten itsetunnon osat (yleinen itsetunto, aluespesifi itsetunto ja itsearvostus) ovat yhteydessä toisiinsa. Itsetunnon kognitiivisen mallin (*bottom-up model of self-esteem*, Brown & Marshall 2006) mukaan yleinen itsetunto pohjautuu itseä koskeviin aluespesifeihin arvioihin, joihin ympäristön palaute vaikuttaa. Tämän mallin mukaan, jos yksilö ajattelee – kenties ympäristön palautteen perusteella – olevansa esimerkiksi viehättävä, älykäs ja suosittu, hänellä on hyvä yleinen itsetunto. Suunta kulkee siis ikään kuin alhaalta ylös: alimpana vaikuttavat ympäristön palautteet, jotka vaikuttavat yksilön aluespesifeihin arvioihin itsestä (aluespesifi itsetunto). Nämä arviot taas vaikuttavat yleiseen itsetuntoon ja itsearvostukseen. Itsetunnon affektiivisen mallin (*top-down model of self-esteem*, Brown & Marshall 2006) mukaan yleinen itsetunto ja ympäristön palaute yhdessä vaikuttavat aluespesifiin itsetuntoon sekä itsearvostukseen. Tämän vaikutuksen arvioidaan tapahtuvan vain silloin, kun yksilö saa negatiivista palautetta, kuten epäonnistumisen kokemuksen töissä tai koulussa. Kun yksilö, jolla on huono itsetunto, saa negatiivista palautetta, hänen itsearvostuksensa laskee ja hänen arvionsa itsestään työntekijänä tai opiskelijana muuttuvat negatiivisemmiksi. Kun yksilö, jolla on hyvä itsetunto, kohtaa samankaltaisen ongelman, hänen aluespesifi itsetuntonsa säilyy kutakuinkin samana. Tällöin itsearvostuksen tunteet pystytään joko suojaamaan tai palauttamaan nopeasti alkuperäiselle tasolle. (Brown & Marshall 2006.) Tarkastelumallista riippuen voidaan siis

ajatella joko yleisen itsetunnon vaikuttavan osaltaan aluespesifiin itsetuntoon tai aluespesifin itsetunnon vaikuttavan yleiseen itsetuntoon.

Yhteistä edellä mainituille itsetunnon määritelmille on se, että niissä käsitteen katsotaan rakentuvan useasta osa-alueesta tai sitä tarkastellaan monesta eri näkökulmasta (esim. Ojanen 1994; Branden 1995; Borba 2003; Brown ja Marshall 2006). Itsetunnon ytimenä voidaan näiden määritelmien mukaan pitää itsearvostusta ja erilaisia arvioita itsestä. Rosenberg (1965) ja Coopersmith (1967) puhuvat itsetunnosta asenteina itseä kohtaan. Heidän määritelmänsä ovat enemmän yksilöön keskittyviä, kun taas Kalliopuska (1984) mainitsee myös muiden ihmisten vaikutuksen yksilön itsearvostukseen ja tätä kautta hänen itsetuntoonsa.

Itsetunto voi eräiden tutkijoiden mielestä olla samaan aikaan sekä korkea että matala, riippuen tilanteesta tai yksilön omista vaatimuksista itselleen (esim. Rosenberg 1965; Ceccatelli & DiBattista 2012). Kun halutaan eritellä yleinen itsetunnon taso sekä tiettyyn tilanteeseen tai taitoon liittyvä itsetunnon taso, voidaan puhua yleisen itsetunnon ja aluespesifin itsetunnon käsitteistä (Brown & Marshall 2006). Tässä tutkimuksessa yleisellä itsetunnolla tarkoitetaan yksilön kokonaisvaltaista arviota itsestään. Akateeminen itsetunto taas viittaa yksilön arvioon itsestään opiskelijana ja hänen arvioonsa omasta pärjäämisestään koulumaailmassa. Akateeminen itsetunto tarkoittaa tässä siis kouluun liittyvää aluespesifiä itsetuntoa. Yksilön itsetunto ajatellaan tässä tutkimuksessa yhteisöllisesti rakentuvana käsitteenä, eli ympäristö vaikuttaa osaltaan itsetunnon kehittymiseen. Koska koulumaailmassa oppilaat toimivat kouluyhteisössä ja heihin kohdistuu jatkuvaa arviointia, ympäristön vaikutusta itsetuntoon ei voida sivuuttaa.

1.3 Sukupuoli ja itsetunto

Robinsin ym. (2002) mukaan miesten ja naisten itsetunnon kehityksessä on nähtävissä samankaltainen kaari. Sekä miehillä että naisilla on lapsuudessa hyvä itsetunto, joka laskee nuoruudessa, pikkuhiljaa kohoaa aikuisuudessa ja lopulta laskee vanhuusiässä. Aikajanalla katsottuna, tytöillä ja pojilla ei lapsuudessa ole itsetunnossa huomattavia eroja. Tutkimuksessa lasten itsetunto oli korkea. Nuoruudessa (ikävuodet 13–17) tyttöjen itsetunto aleni kuitenkin kaksi kertaa enemmän kuin poikien. Ero säilyi melko

samanlaisena aikuisuuden ajan ja kaventui vanhuusikään tultaessa. (Robins, Trzesniewski, Tracy, Potter & Gosling 2002.)

Block ja Robins (1993) tutkivat nuorten itsetunnon kehitystä ja sukupuolieroja (N=91) yhdeksän vuoden ajan. Itsetuntoa mitattiin testillä, jossa testattavan arvioita itsestään verrattiin hänen ihanneminäänsä. Pojilla oli jo 14-vuotiaana parempi itsetunto kuin tytöillä. Nämä erot kasvoivat ajan kuluessa siten, että 23-vuotiaana ne olivat jo tilastollisesti merkitseviä. (Block & Robins 1993.) Quatmanin ja Watsonin (2001) tutkimuksessa (N=545) murrosikäisillä pojilla oli tyttöjä parempi yleinen itsetunto, kun taas akateemisen itsetunnon tasossa ei ollut sukupuolieroja. Myöskään Skaalvikin (1990) tutkimuksessa akateemisessa itsetunnossa ei ollut eroja tyttöjen ja poikien välillä.

Josephsin, Tafarodin ja Hazelin (1992) mukaan naisten ja miesten yleisen itsetunnon tasossa ei välttämättä ole eroja, mutta eroja saattaa olla itsetunnon lähtökohdissa ja perusteissa. Myös itsensä määrittelyn prosessi voi erota miehillä ja naisilla, ja tämän takia heidän itsetuntonsa voivat erota toisistaan. Varsinkin miesten ja naisten itsensä määrittelemisen suhteessa muihin eroaa keskenään. Naiset näkevät muut ihmiset, varsinkin läheiset, osana omaa minuuttaan ja itseään. Miehet taas näkevät muut erillisinä itsestään sen sijaan, että ne olisivat osa minuutta. (Josephs, Tafarodi & Hazel 1992.)

Robinson-Awana, Kehle & Jenson (1986) pyysivät poikia ja tyttöjä arvioimaan vastakkaisen sukupuolen itsetuntoa. Pojat uskoivat tytöillä olevan huonompi itsetunto kuin heillä. Tytöt ovat samaa mieltä tästä stereotyyppisestä olettamuksesta. Poikkeuksen tähän luovat akateemisesti lahjakkaat tytöt, jotka näkivät oman itsetuntonsa jopa poikia korkeampana. Yksi mahdollinen selitys tälle on se, että akateemisesti pätevät ja lahjakkaat tytöt omaavat joko enemmän androgyynejä tai maskuliinisia ominaisuuksia kuin feminiinisiä ominaisuuksia. Maskuliiniseksi ominaisuuksiksi mielletään muun muassa voimakkuus ja kilpailuhenkisyys. (Robinson-Awana, Kehle & Jenson, 1986.) Tätä käsitystä puoltaa myös Primaveran ym. (1974) tutkimus, jossa tutkittiin itsetunnon ja koulumenestyksen välistä yhteyttä sekä sukupuolen mahdollista vaikutusta asiaan. Tuloksista tutkijat tekivät päätelmiä, että koulu on tärkeämmässä roolissa tyttöjen itsetunnon affektiivisessä laadussa, koska se on suuri hyväksynnän ja kehujen lähde tytöille. Pojat taas hakevat hyväksyntää stereotyyppisistä miesten tavoista, esimerkiksi urheilusta. (Primavera, Simon & Primavera 1974.)

Bolognini, Plancherel, Bettschart & Halfon tutkivat nuorten itsetunnon ja mielenterveyden välistä yhteyttä, sekä näissä ilmeneviä sukupuolieroja. Pitkittäistutkimus (N=219) toteutettiin 12-, 13- ja 14-vuotiailla nuorilla Sveitsissä vuosina 1990–1993. Tutkimuksessa selvisi, että tytöillä oli poikia matalampi itsetunto riippumatta siitä, mitä itsetunnon osa-aluetta tarkasteltiin. Tulokset osoittivat, että tyttöjen itsetunto oli kokonaisvaltaisempi ja vaihteli poikia vähemmän eri osa-alueilla. Pojat taas erottivat käsityksiä itsestään erilaisissa tilanteissa tai ympäristössä (mitä aikuiset odottavat verrattuna siihen, mitä kaveripiirissä odotetaan ja arvostetaan). Tutkimuksen tuloksista oli nähtävissä, että nuorten käsitys kouluun liittyvistä kyvyistään oli parempi 14-, kuin 12-vuotiaana. Sosiaaliseen kompetenssiin liittyvät itsetunnon muutokset voivat tutkijoiden mukaan olla mahdollisesti seurausta siitä, että vertaisryhmän merkitys sekä itsekriittisyys kasvavat murrosiässä. (Bolognini, Plancherel, Bettschart & Halfon 1996.)

1.4 Koulumenestys

Burnsin (1982) mukaan lapset aloittavat koulun jo valmiiksi alttiina saavutuksille tai epäonnistumisille. Tämä juontaa juurensa vanhempien kiinnostuksen, hyväksynnän ja rakkauden laadusta, jota lapsille on tarjottu. Näin lapselle on muodostunut varsin kiinteä kuva omasta arvostaan, mikä luo lapselle odotuksia siitä, kuinka hän menestyy koulussa ja kuinka muut suhtautuvat häneen yksilönä. Ne, jotka menestyvät koulussa hyvin, eivät ainoastaan sisäistä positiivista kuvaa itsestään, vaan sen lisäksi heillä on tyydyttävämpiä suhteita vanhempiinsa, opettajiinsa sekä vertaisiinsa omien menestystensä myötä. Tämä taas lisää lapsen motivaatiota akateemisten tehtävien suorittamiseen sinnikkäästi ja itsevarmasti. Tällä tavoin itsetunto voi toimia koulumenestyksen ennustajana. Itsetunnon ja koulumenestyksen välinen yhteys on kuitenkin selkein silloin, kun keskitytään akateemiseen itsetuntoon ja koulumenestykseen. Yleinen itsetunto ja koulumenestys eivät näytä sisältävän yhtä selkeää suhdetta. (Burns 1982, 201, 208, 215.)

Burns (1982) myös toteaa, että sosialisointi myötä tytöt eivät painota menestymistä elämässä yhtä paljon kuin pojat. Tämä näyttää johtavan siihen, että tytöt tuntevat olonsa epämuikavaksi ja ahdistuneeksi, jos he onnistuvat, sillä se heikentää heidän minäkuvaansa stereotyyppisenä naisena. Tytöt siis pelkäävät sitä reaktiota, jonka saavat muilta tytöiltä

onnistuessaan. Tämän takia tytöt ovat vastahakoisia kilpailmiseen. Pojat liittävät menestymisen kykyihin, kun taas tytöt liittävät sen tuuriin ja onneen. Opettajat antavat yhtä paljon palautetta tytöille ja pojille, mutta sen laatu on erilaista. Pojille annettu negatiivinen palaute liittyy usein heidän käytökseensä luokassa, kun taas tytöille annettu negatiivinen palaute liittyy heidän työnsä älylliseen laatuun. Tämä eroavuus negatiivisissa arvioinneissa johtaa isoihin eroihin sosialisatiossa eli yhteisön jäseneksi kasvamisessa. (Burns 1982, 223–224.)

1.5 Itsetunnon ja koulumenestyksen yhteys

Keltikangas-Järvinen (1994) väittää itsetunnon ja koulumenestyksen välisen vuorovaikutusyhteyden olevan merkittävä. Hän esittää sen olevan mahdollisesti yksi tärkeimpiä selittäjiä tarkasteltaessa koulumenestystä, jopa älykkyyttäkin tärkeämpi. Vaikutuksen suunnasta ei voida olla varmoja. Hyvä itsetunto auttaa tavoitteiden asettamisessa tarpeeksi korkealle. Se myös lisää uskoa omasta onnistumisesta saavuttaa nämä tavoitteet. Myös koulumenestys voi vaikuttaa itsetunnon kehittymiseen. Koulu tukeekin itsetunnon kehitystä erityisesti sellaisilla lapsilla, joilla on jo koulun alkaessa hyvä itseluottamus. Lapsen saama palaute hänen omasta toiminnastaan vaikuttaa hänen itsearvostukseensa. Tämän myötä koulu ja siihen liittyvät saavutukset vaikuttavat suuresti itsetunnon sekä itsearvostuksen kehittymiseen. Lasten itsekriittisyyden on todettu lisääntyvän koulunkäynnin aloituksen myötä ja tämä voi osaltaan vaikuttaa itsetunnon kehitykseen. Koulumaailmassa on nähty arvioinnin olevan konkreettisin tapa, jolla voidaan vaikuttaa lapsen ja nuoren itsetuntoon. (Keltikangas-Järvinen, 1994, 179, 204.)

Aiemmin arvioinnin tavoitteena oli realistinen minäkuva eli lasta opetettiin sietämään epäonnistumisia sekä tunnistamaan omia heikkouksiaan (Keltikangas-Järvinen 1994, 205). Nykyisin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan arvioinnin tehtävä on kannustaa oppilasta ja ohjata hänen opiskeluaan sekä kehittää hänen itsearviointivalmiuksiaan. Arvioinnin monipuolisuus ja oppimisen edistäminen ovat perusopetuksen arvioinnin lähtökohtia. Koululla ja opettajien antamalla palautteella on suuri merkitys siinä, millaisena oppijana ja ihmisenä oppilaat näkevät itsensä. Monipuolinen arviointi ja ohjaaminen ovat opettajien keskeisiä pedagogisia keinoja

oppilaan kehityksen tukemisessa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 47.)

Itsetunnon ja koulumenestyksen välisestä yhteydestä on saatu monenlaisia tutkimustuloksia sekä puolesta että vastaan. Tutkimustulokset vaihtelevat esimerkiksi sen mukaan, minkä ikäisiä tutkittavat ovat olleet. Arshad, Zaidi ja Mahmood (2015) löysivät yliopisto-opiskelijoita (N=80) tutkiessaan vahvan yhteyden heidän itsetuntonsa ja koulumenestyksensä välillä, sekä havaitsivat miesten itsetunnon olevan naisia parempi, vaikka naiset menestyivät opinnoissaan paremmin. Yhteys näiden kahden muuttujan välillä on löydetty myös nuoremmilta oppijoilta. Itsetuntoa mitattiin Rosenbergin itsetuntomittarilla ja koulumenestystä tutkijoiden kehittämällä koulumenestysmittarilla (academic performance rating scale). (Arshad, Zaidi & Mahmood 2015.)

Ceccatelli ja DiBattista (2012) tutkivat alle 14-vuotiaiden lasten (N=100) itsetunnon yhteyttä koulumenestykseen ja selvittivät, että vaikka yhteys näiden kahden välillä on vahva ja hyvä itsetunto kohentaa koulumenestystä, ei huono itsetunto välttämättä tarkoita huonoa menestymistä koulussa. Tutkijat mittasivat itsetuntoa itsetuntomittarilla, joka perustui Bruce Brackenin itsetuntotestiin. Koulumenestystä mitattiin arvosanojen keskiarvolla, mukaan lukien vieraan kielen arvosana. (Ceccatelli & DiBattista 2012.) Myös Wiggins, Schatz ja West (1994) ovat tutkimuksessaan selvittäneet, että viides- ja kuudesluokkalaisten itsetuntopisteet korreloivat vahvasti koulumenestyksen kanssa, kun koulumenestystä mitattiin laskemalla arvosanojen keskiarvot ja itsetuntoa mitattiin Coopersmithin itsetuntomittarilla.

Alves-Martins, Peixoto, Gouveia-Pereira, Amaral ja Pedro (2002) tutkivat keski-ikältään 14-vuotiaiden nuorten (N=838) itsetunnon ja koulumenestyksen yhteyttä Portugalissa. Itsetuntoa mitattiin Harterin itsetuntomittarilla. Koulumenestystä mitattiin sillä, onko oppilas koskaan kerrannut luokkaa. Tutkimuksen tulokset puhuivat sen puolesta, että näiden muuttujien välillä on vahva yhteys, joskin vain nuorimmilla tutkittavilla. Seitsemäsluokkalaisilla itsetunto vaihteli sen mukaan, menestyikö oppilas hyvin vai huonosti koulussa. Kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisilla tällaista selvää eroa ei enää esiintynyt. (Alves-Martins, Peixoto, Gouveia-Pereira, Amaral & Pedro 2002.)

Tutkimustulokset vaihtelevat myös sen mukaan, onko koulumenestykseen yhteydessä yleinen itsetunto vai jokin itsetunnon osa. Troncone, Drammis ja Labella (2014) tutkivat 10–14-vuotiaita lapsia (N=439) ja havaitsivat yhteyden tiettyjen persoonallisuuden

piirteiden, itsetunnon sekä koulumenestyksen välillä. Itsetuntoa mitattiin moniulotteisella itsetuntomittarilla (multidimensional self-concept scale MSCS). Koulumenestys tarkoitti tutkimuksessa äidinkielen, matematiikan, vieraan kielen, kuvataiteen, liikunnan ja musiikin arvosanoja. Itsetunnosta koulumenestykseen oli erityisesti yhteydessä kaksi aluespesifiä itsetunnon osaa: akateeminen ja fyysinen. Sen sijaan yleinen itsetunto ja koulumenestys olivat vain heikosti yhteydessä toisiinsa. Pojilla oli tyttöjä korkeammat pisteet fyysisessä ja yleisessä itsetunnossa. (Troncone, Drammis & Labella 2014.)

Pullmannin ja Allikin (2008) Virossa toteutettu tutkimus yleisen ja akateemisen itsetunnon yhteydestä koulumenestykseen tehtiin useilla eri ikäryhmillä esikouluikäisistä aina yliopistoon hakeviin aikuisiin (N=4572). Yleistä itsetuntoa mitattiin erikseen Rosenbergin itsetuntomittarista muokatulla versiolla ja akateemista itsetuntoa omalla mittarillaan, joka oli seitsemän kohdan likert-asteikko. Koulumenestystä mitattiin arvosanojen keskiarvolla. Tytöt ja naiset menestyivät opinnoissaan kaikissa ikäryhmissä paremmin kuin pojat ja miehet. Tutkittavien akateeminen itsetunto ennusti heidän koulumenestystään. Myös yleisellä itsetunnolla oli yhteys koulumenestykseen alakoulun alemmilla luokilla, mutta se heikkeni ylemmilla luokilla. Yleinen itsetunto selitti vain hyvin pienen osan koulumenestyksen vaihteluista yläkoulun päättävillä oppilailla, eikä näiden muuttujien välinen yhteys tätä vanhemmilla ollut enää merkitsevä. Myös yleisen ja akateemisen itsetunnon muuttujien välinen yhteys oli tilastollisesti merkitsevä. Tutkijat päättelivät, että oppilaat, jotka olivat itsevarmoja akateemisista kyvyistään, arvioivat myös yleisesti itsensä paremmassa valossa ja heillä oli myös parempi yleinen itsetunto. (Pullmann & Allik 2008.)

Primavera, Simon ja Primavera (1974) tutkivat keski-ikästään 11-vuotiaiden (N=180) itsetunnon ja koulumenestyksen välistä yhteyttä. Koulumenestystä testattiin seitsemällä eri osa-alueella, joita olivat esimerkiksi matemaattinen osaaminen, lukeminen ja luetun ymmärtäminen. Itsetuntomittarina käytettiin Coopersmithin mittaria ja koulumenestys mitattiin standardoiduilla kokeilla. Tuloksissa oli havaittavissa tilastollisesti merkitsevä yhteys itsetunnon ja koulumenestyksen välillä, kun tarkasteltiin kaikkien vastaajien tuloksia yhdessä. Kun vastauksia tarkasteltiin sukupuolittain, tulokset osoittivat itsetunnon olevan merkitsevästi yhteydessä tytöillä kaikkiin akateemisen menestyksen osa-alueisiin. Pojilla taas merkitsevä yhteys löytyi ainoastaan itsetunnon ja matemaattisen osaamisen väliltä. (Primavera, Simon & Primavera 1974.)

Naderi, Abdullah, Tengku Aizan, Sharir ja Kumar (2009) tutkivat itsetunnon, sukupuolen ja koulumenestyksen yhteyksiä toisiinsa 18–27-vuotiailla aikuisopiskelijoilla (N=103). Itsetuntoa mitattiin Rosenbergin itsetuntomittarilla ja koulumenestys tarkoitti arvosanojen keskiarvoa. Naisten itsetunto oli merkitsevästi hieman miesten itsetuntoa korkeampi. Itsetunto ja sukupuoli yhdessä ennustivat koulumenestystä. Kuitenkaan yhteys pelkästään itsetunnon ja koulumenestyksen välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevä. (Naderi, Abdullah, Aizan, Sharir & Kumar 2009.)

Seuraavissa tutkimuksissa taas yhteyttä ei ole löytynyt. Italiassa toteutetun Zuffianon ym. (2011) pitkittäistutkimuksen (N=170) tuloksista pääteltiin, että yleisen itsetunnon sijaan parhaiten koulumenestystä ennustivat aiempi koulumenestys sekä oppilaan uskomukset omista kyvyistään. Itsetuntomittarina käytettiin Rosenbergin mittaria ja koulumenestyksellä tarkoitettiin arvosanoja muun muassa äidinkielestä, matematiikasta ja vieraasta kielestä. (Zuffiano, Alessandri, Gerbino, Luengo Kanacri, Giunta ja Caprara 2011.)

Peixoto ja Almeida (2008) käyttivät tutkimuksessaan (N=955) Hartertin itsetuntomittariin pohjautuvaa omaa itsetuntomittariaan (self-concept and self-esteem scale). Koulumenestys määräytyi sen mukaan, oliko oppilas koskaan kerrannut luokkaa. Tutkimuksessa selvisi, että koulussa hyvin menestyvien oppijoiden itsetuntopisteiden keskiarvot eivät olleet merkitsevästi korkeammat kuin huonosti menestyvien. Myöskään Khaola (2014) ei löytänyt yliopisto-opiskelijoita (N=185) tutkiessaan yhteyttä itsetunnon ja koulumenestyksen välillä, kun itsetuntoa mitattiin Rosenbergin mittarilla ja koulumenestystä arvosanojen keskiarvolla.

On esitelty myös tutkimustuloksia, joiden mukaan itsetunnon ja koulumenestyksen välinen yhteys on olemassa, mutta se on epäsuora ja kulkee jonkin yhdistävän tekijän kautta. Esimerkiksi Román, Cuestas ja Fenollar (2008) mittasivat tutkimuksessaan itsetuntoa Rosenbergin, Schoolerin ja Schoenbachin mittariin pohjautuvalla kyselyllä. Koulumenestystä mitattiin arvosanoilla. Tutkijat esittivät, että itsetunto vaikuttaa oppilaan vaivannäköön sekä siihen, ovatko hänen oppimisstrategiansa pinta- vai syväsuuntautuneita. Nämä tekijät taas voivat olla yhteydessä koulumenestykseen. Ross ja Broh (2000) puolestaan esittivät, että itsetunnolla oli yhteys oppilaan kokemaan hallinnan tunteeseen. Hallinnan tunne taas oli yhteydessä koulumenestykseen. Itsetuntoa

he mittasivat myös Rosenbergin itsetuntomittarilla ja koulumenestystä arvosanojen keskiarvolla. (Ross & Broh 2000.)

Afari, Ward ja Khine (2011) tutkivat yhteyttä itsetunnon, akateemisen pystyvyydentunteen (*academic self-efficacy*) ja koulumenestyksen välillä (N=255). Itsetuntomittarina käytettiin Rosenbergin mittaria ja koulumenestyksen mittarina arvosanojen keskiarvoja. Tutkimustuloksissa hyvä itsetunto korreloi melko vahvasti akateemisen pystyvyydentunteen kanssa, mutta huono itsetunto ei. Akateeminen pystyvyydentunne taas korreloi vahvasti koulumenestyksen kanssa. Suora yhteys hyvän ja huonon yleisen itsetunnon sekä koulumenestyksen välillä oli heikko, eikä se ollut tilastollisesti merkitsevä. Pääteltiin, että yhteys itsetunnon ja koulumenestyksen välillä kulkee akateemisen pystyvyydentunteen kautta. (Afari, Ward & Khine 2011.) Tuloksia voidaan tulkita siten, että hyvä itsetunto tuki oppilaiden koulumenestystä akateemisen pystyvyydentunteen kautta, mutta huono itsetunto ei välttämättä huonontanut koulumenestystä merkittävästi.

Tässä tutkimuksessa koulumenestystä tarkasteltiin viiden oppiaineen arvosanojen osalta (äidinkieli, matematiikka, englanti, liikunta ja musiikki). Liikunnalla on havaittu olevan ainakin lyhytkestoisia positiivisia vaikutuksia itsetuntoon (Ekeland, Heian & Hagen 2004). Tästä syystä mukaan otettiin myös taitoaineita ja näistä erityisesti liikunta. Äidinkieli ja matematiikka sekä vieraat kielet olivat muissa tutkimuksissa (Troncone, Drammis & Labelle 2014; Ceccatelli & DiBattista 2012; Ross & Broh 2000; Zuffiano tm. 2011) useimmiten valikoituneet oppiaineiksi ja tämän perusteella ne valittiin tarkasteltaviksi myös tässä tutkimuksessa. Koulumenestyksellä tarkoitetaan näiden kaikkien aineiden arvosanoja.

1.6 Tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, onko 7.–8.-luokkalaisten yleisen itsetunnon ja koulumenestyksen välillä yhteyttä (tutkimuskysymys 1) ja löytyykö yhteyttä akateemisen itsetunnon ja koulumenestyksen välillä (tutkimuskysymys 2). Lisäksi selvitetään, onko itsetunnon ja koulumenestyksen mahdollisessa yhteydessä eroja sukupuolten välillä (tutkimuskysymys 3).

Arviointikäytännöt saattavat vaihdella suurestikin alakouluissa, kun joistakin oppiaineista saatetaan saada numeroarvosana ja joistakin sanallinen arviointi. Koska tarkoituksena oli mitata koulumenestystä numeerisessa muodossa oppilaan saamalla arvosanoilla, valittiin tutkimuksen kohteeksi yläkouluikäiset oppilaat. Keltikangas-Järvisen (1994, 33) mukaan lapsen perusitsetunto alkaa vasta murrosiässä muovautua sellaiseksi, että sitä voidaan mitata. Myös Alves-Martins ym. (2002) havaitsivat tutkimuksessaan, että yhteys itsetunnon ja koulumenestyksen välillä löytyi juuri tämän ikäisiltä oppilailta. Tämän tiedon pohjalta perusjoukko tarkentui yläkoulun 7.- ja 8.-luokkalaisiin.

2 MENETELMÄT

Tämä tutkimus oli tutkimustyyppiltään kvantitatiivinen survey-tutkimus (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 134), jossa tietoa kerättiin kyselyn avulla 7.–8.-luokkalaisilta koululaisilta.

2.1 Tutkittavat

Aineisto kerättiin eräästä länsisuomalaisesta koulusta, seitsemäs- ja kahdeksaluokkalaisilta. Koulun rehtoriin otettiin yhteyttä sähköpostilla (liite 1) ja tiedusteltiin, onko tutkimus mahdollista toteuttaa kyseisessä koulussa. Rehtorilla oli mahdollisuus tutustua kysymyslomakkeen sisältöön ennen vastaamista tutkimuslupakyselyyn, sillä linkki kyselylomakkeeseen lähetettiin tutkimuslupakyselyn yhteydessä. Tämän jälkeen sovittiin tapaaminen, jossa käytiin läpi, millaisia tietoja tutkittavista kerätään ja missä tiedot säilytetään. Kyseisellä koululla oli jo valmiiksi voimassa olevat tutkimusluvut, eikä kyselyssä kerätty tutkittavien henkilökohtaisia tietoja, jolloin rehtorin suostumus aineistonkeruulle oli riittävä. Myös opettajilta oli kysytty lupa tulla keräämään aineistoa heidän tuntiensa aikana.

Tutkimukseen valikoituvat kaikki kyseisen koulun 7.- ja 8.-luokkalaiset. Kysely toteutettiin yhden oppitunnin aikana, jolloin automaattisesti otannan ulkopuolelle jäivät ne oppilaat, jotka eivät olleet tällä tunnilla mukana. Oppilaita oli yhteensä 84, joista 68 vastasi kyselyyn. Neljä vastausta jouduttiin hylkäämään, koska vastaajat olivat jättäneet ilmoittamatta sukupuolensa tai vastaamatta koko koulumenestysosioon. Lopulliseen tutkimukseen sisällytettiin 64 tutkittavan vastaukset. Heistä 33 oli tyttöjä ja 31 poikia.

2.2 Itsetuntomittari

Itsetuntomittarin pohjana käytettiin Coopersmithin (1967) kehittämää itsetuntomittaria (Self-Esteem Inventory), jonka väittämät käännettiin englannista suomeksi. Itsetuntomittarissa valitaan erilaisiin väittämiin itseä paremmin kuvaava vastausvaihtoehto kahdesta: ”Sopii minuun” (”Like me”) tai ”Ei sovi minuun” (”Unlike me”). Alkuperäisen mittarin 58 väittämistä poistettiin kotioloihin ja vanhempiin liittyvät väittämät, koska tarkoituksena oli keskittyä koulumaailmaan sekä siihen, miten yksilö itse näkee ja kokee itsensä. Jäljelle jäi 27 väittämää, joista poistettiin vielä yksi väittämä.

Tämä väittämä oli “Monikaan asia ei vaivaa minua” (“Things usually don’t bother me”), koska sen ajateltiin olevan melko ympäripyöreä ja vaikea vastattava 7. tai 8.-luokkalaiselle. Lopulliseen itsetuntomittariin päätyneistä 26 väittämästä jopa 18 oli negatiivisessa muodossa, kuten esimerkiksi “Koulunkäynti ei ole minulle mieluista”, “Häpeän itseäni usein”, tai “Toivoisin usein olevani joku muu”. Tällainen jakauma positiivisesti ja negatiivisesti latautuneiden väittämien välillä saattaisi vääristää kyselyn tuloksia luomalla jo valmiiksi niin paljon negatiivisia olettamuksia. Tutkimuksen ulkopuolelle oli kuitenkin jo jätetty ne väittämät, joiden ei katsottu palvelevan tämän tutkimuksen tarkoitusta, kuten vanhempiin liittyvät väittämät, ja jätetty jäljelle parhaiten tutkimukseen sopivat väittämät. Väittämien määrää ei siis enää muutettu. Kuitenkin negatiivisten väittämien paljous oli ongelmallista etenkin tutkimuksen aihetta ajatellen. Tarkoituksena ei myöskään ollut tutkia laajemmin itsetunnon yleistä tasoa, vaan sitä, miten itsetuntopisteet vaihtelevat suhteessa koulumenestykseen. Näistä syistä käännettiin myös negatiiviset väittämät positiivisiksi, jolloin kaikki väittämät olivat positiivisia.

Alkuperäisen Coopersmithin itsetuntomittarin (Coopersmith 1967) ongelmana on pidetty kaksiportaista vastausasteikkoa, sillä se saattaa tuottaa sosiaalisesti suotuisia vastauksia, eikä vastaajalla ole mahdollisuutta tarkemmin määritellä valintaansa. Likert-asteikko tarjoaa enemmän vastausvaihtoehtoja. (Harter 2012.) Mittariin pyrittiin lisäämään erottelevuutta, joten päädyttiin kuuden vastausvaihtoehdon Likert-asteikkoon. Alkuperäisessä mittarissa ei ole myöskään tarjottu “en osaa sanoa”-vaihtoehtoa, joten sitä ei lisätty tähänkään mittariin. Perusteena tähän on se, että tutkittavalla on kuitenkin aina mahdollisuus keskeyttää kyselyn täyttö tai olla vastaamatta johonkin kysymykseen.

2.3 Kyselylomake

Kyselylomake (liite 3) laadittiin Webropol-alustalla, jossa tiedot säilytettiin useamman salasanan takana sähköisinä. Kyselylomake koostui kahdesta osasta: edellä mainitusta itsetuntomittarista sekä koulumenestyksen raportoinnista. Itsetuntomittari jaettiin kysymyslomakkeelle siten, että ensimmäisellä sivulla esitettiin yleistä itsetuntoa mittaavat väittämät ja toisella sivulla koulunkäyntiin liittyvät väittämät. Kolmannella sivulla oppilas valitsi pudotusvalikosta jokaisen kysytyn oppiaineen kohdalla sen

arvosanan, jonka hän oli viimeisimpään todistukseensa saanut kyseisestä aineesta. Arvosanoja kysyttiin yhteensä viidestä oppiaineesta.

Ennen aineistonkeruuta kuusi ihmistä testasi lomakkeen täyttämistä ja antoi siitä palautetta. Taulukossa 1 on lueteltu tutkimuskysymykset, sekä niihin liittyvät tutkimuslomakkeen väittämät. Lisäksi taulukosta käy ilmi kyseisen tutkimuskysymyksen selvittämiseksi käytetyt aineiston analyysimenetelmät.

Taulukko 1. Tutkimuskysymykset, väittämät sekä käytetyt analysointimenetelmät.

Tutkimuskysymys	Tutkimuslomakkeen väittämät, jotka liittyvät tähän tutkimuskysymykseen	Käytetyt analysointimenetelmät
Onko yleisen itsetunnon ja koulumenestyksen välillä yhteyttä?	<ul style="list-style-type: none"> - Olen tyytyväinen siihen, kuka olen. - En muuttaisi itsestäni paljoakaan, vaikka voisin. - Minulla on myönteinen kuva itsestäni. - On helppoa olla minä. - Olen yhtä hyvännäköinen kuin muutkin. - Totun nopeasti uusiin asioihin. - En luovuta helposti. - Päätösten tekeminen on minulle helppoa. - Minuun voi luottaa. - Olen suosittu ikäisteni joukossa. - Minun kanssani on hauska olla. - Minun on helppo ilmaista mielipiteeni. - Minusta pidetään yhtä paljon kuin muistakin ihmisistä. - Minusta on helppo pitää. - Olen melko itsevarma. - En usein ole pahoillani tekemistäni asioista. - Olen harvoin onneton. - Häpeän itseäni harvoin. - En ole mielestäni epäonnistuja. 	<p>toistomittausten varianssianalyysi (ANOVA)</p> <p>riippumattomien otosten t-testi</p> <p>Mann-Whitney U - testi</p>
Onko akateemisen itsetunnon ja koulumenestyksen välillä yhteyttä?	<ul style="list-style-type: none"> - Koulunkäynti on minulle mieluista. - En useinkaan lannistu koulussa. - Minun on helppo puhua koko luokan kuullen. - Olen ylpeä koulutyöstäni. - En useinkaan tarvitse neuvoja toimiakseni eri tilanteissa. - Olen tyytyväinen koulumenestykseeni. - Minua ei yleensä kiusata 	<p>toistomittausten varianssianalyysi (ANOVA)</p> <p>riippumattomien otosten t-testi</p> <p>Mann-Whitney U - testi</p>
Onko itsetunnon ja koulumenestyksen mahdollisessa yhteydessä eroja sukupuolten välillä?	<ul style="list-style-type: none"> - Sukupuoli 	<p>frekvenssit</p> <p>toistomittausten varianssianalyysi (ANOVA)</p>

2.4 Aineiston kerääminen

Vastaajat johdateltiin aiheeseen ennen kyselyn täyttämistä pienellä opetustuokiolla, jossa tarkoituksena oli tukea heidän itsetuntemustaan ja lisätä tietoa aiheesta. Opetustuokion tavoitteena oli myös tarkentaa oppilaille, mitä tutkimuksessamme mitataan ja kartoittaa oppilaiden aiempaa tietämystä aiheesta. Monikaan ei muistanut, mitä itsetunto tarkoittaa ja mitkä asiat siihen vaikuttavat, vaikka sanana se olikin tuttu useille. Vastaajille painotettiin, että kyselyyn osallistuminen on vapaaehtoista ja nimetöntä. Heitä muistutettiin myös siitä, ettei kyselyssä kerätä mitään sellaista tietoa, josta vastaukset voisi yhdistää johonkin tiettyyn oppilaaseen. Opetustuokio kesti noin viisitoista minuuttia ja se pohjautui diaesitykseen (liite 2), jossa oppilaille kerrottiin, mitä itsetunto tarkoittaa ja mitkä asiat siihen vaikuttavat. Näin he saattoivat saada paremman kuvan siitä, mitä esimerkiksi kyselylomakkeen itsetuntemittarilla on tarkoitus mitata ja miksi siinä on tietynlaisia väittämiä. Samalla heräteltiin vastaajia refleктоimaan omia ajatuksiaan ja tuntemuksiaan liittyen oppilaan omaan itsetuntoon ja omiin keinoihin sen tukemiseksi.

Oppilaiden kanssa keskusteltiin siitä, miten omaa ja muiden itsetuntoa voisi yrittää tukea ja kehittää, eli toisin sanoen mitkä asiat vaikuttavat ihmisen itsetuntoon. Muutamia esimerkkejä esiteltiin Nyyti ry:n sivuilta (<https://www.nyyti.fi/opiskelijoille/opielamantaitoa/sinulla-on-itsetuntoa/>), kuten sellaiseen seuraan hakeutuminen, jossa on hyvä olla ja sellaisten asioiden tekeminen, joissa on hyvä ja joista nauttii. Opetustuokiassa tuotiin esille vuorovaikutuksen merkitys yksilön itsetunnon kehittämisessä, sekä se, että itsetunto voi olla erilainen eri tilanteissa ja muuttua läpi elämän.

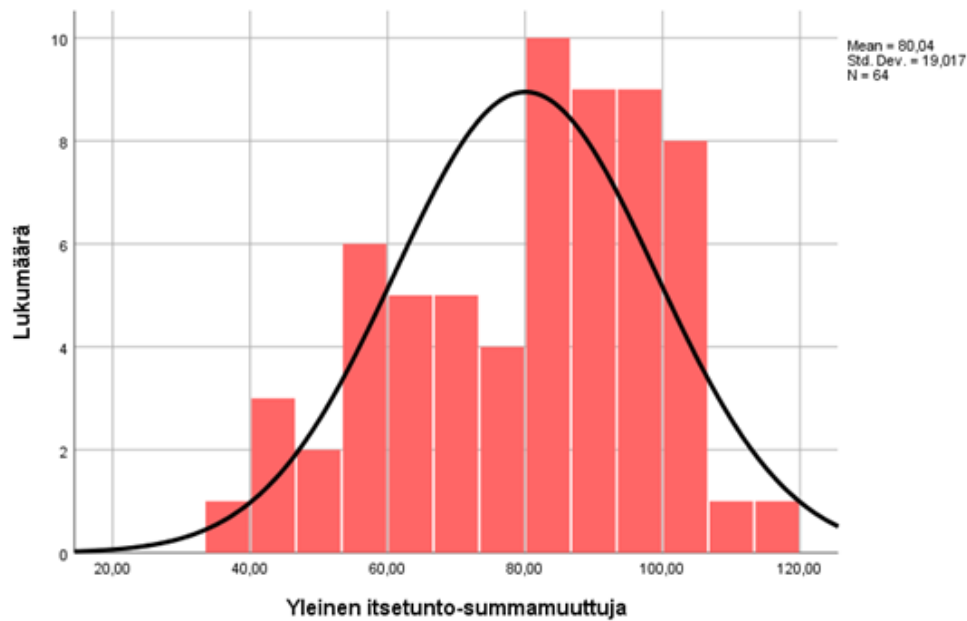
Opetustuokion jälkeen oppilaat täyttivät kyselyn internetissä joko tabletilla tai matkapuhelimellaan. Tutkimuksessa käytetyn kyselylomakkeen laatiminen oli monivaiheinen prosessi ja muutoksia tehtiin useaan otteeseen. Kyselylomakkeessa pyrittiin selkeisiin ja mahdollisimman konkreettisiin väittämiin, jotta väärinymmärryksen riski olisi pienempi. Tämä oli olennaista kyselyyn vastaamisessa. Kyselyn täyttämiseen kului aikaa noin kymmenen minuuttia. Tutkijat olivat opetustuokion jälkeen paikalla luokassa aineistonkeruun aikana, sekä hetken sen jälkeen. Oppilailla oli näin mahdollisuus tulla vastaamisen jälkeen kysymään tai kertomaan mahdollisista kyselyn herättämistä tuntemuksista tai kysymyksistä siihen liittyen.

3 TULOKSET

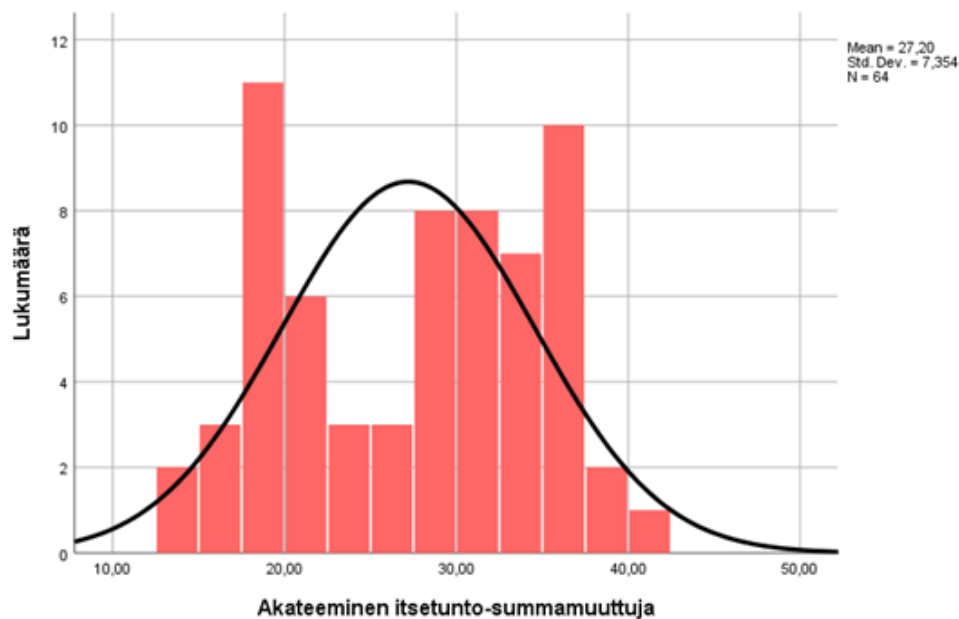
3.1 Aineiston käsittely

Vastauksia saatiin 68 oppilaalta, joista neljä vastaajaa jättivät sukupuolensa ilmoittamatta. Nämä vastaukset jätettiin tutkimuksen ulkopuolelle, sillä tutkimuksen tarkoituksena oli vertailla myös sukupuolten välisiä eroja. Tutkimukseen sisällytetyistä vastauksista (N=64) 33 (51,6%) oli tytöiltä ja 31 (48,4%) pojilta. Itsetuntomittarissa puuttuvia arvoja oli yhteensä kahdeksan. Puuttuvat arvot olivat väittämässä 6, 7, 14, 16, 17, 18, 19 ja 24. Nämä puuttuvat arvot korvattiin kyseisen väittämän vastauksista lasketulla keskiarvolla kahden desimaalin tarkkuudella. Jokaisesta oppiaineesta (äidinkieli, matematiikka, englanti, liikunta, musiikki) puuttuvia arvoja löytyi kaksi. Puuttuvat arvot korvattiin kyseisestä oppiaineesta saatujen arvosanojen keskiarvolla kahden desimaalin tarkkuudella.

Itsetuntomittarissa väittämien vastausvaihtoehtoja vastaavat luvut (1–6) ovat vastaajan kyselyssä saamia itsetuntopisteitä. Yleistä itsetuntoa mittaavat väittämät (19 väittämää) yhdistettiin yhdeksi summamuuttujaksi, jossa vastaajan itsetuntopisteet laskettiin yhteen. Suurin mahdollinen pistemäärä oli 114 pistettä. Myös akateemista itsetuntoa mittaavat väittämät (7 väittämää) yhdistettiin omaksi summamuuttujakseen, jolloin akateemisen itsetunnon suurin mahdollinen pistemäärä oli 42. Kolmogorov-Smirnovin testillä selvitettiin, että yleisen ($p=0.015$) ja akateemisen itsetunnon ($p=0.002$) summamuuttujat eivät olleet normaalisti jakautuneita (kuviot 2 ja 3).



Kuvio 2. Yleinen itsetunto-summamuuttujan pisteiden frekvenssijakauma.



Kuvio 3. Akateeminen itsetunto-summamuuttujan pisteiden frekvenssijakauma.

Lisäksi tehtiin uudet luokittelumuuttujat yleisestä ja akateemisesta itsetunnosta siten, että pistemäärät jaettiin kahteen luokkaan mediaanin mukaan. Mediaania pienemmät pistemäärät saivat tässä muuttujassa arvon yksi ja mediaani sekä sitä suuremmat pistemäärät arvon kaksi. Näin ollen saatiin itsetuntoluokkamuuttuja, jossa arvo yksi tarkoitti matalampaa itsetuntoa ja arvo kaksi korkeampaa itsetuntoa.

Taulukko 2. Vastauksien jakautuminen itsetuntoluokkiin sukupuolittain.

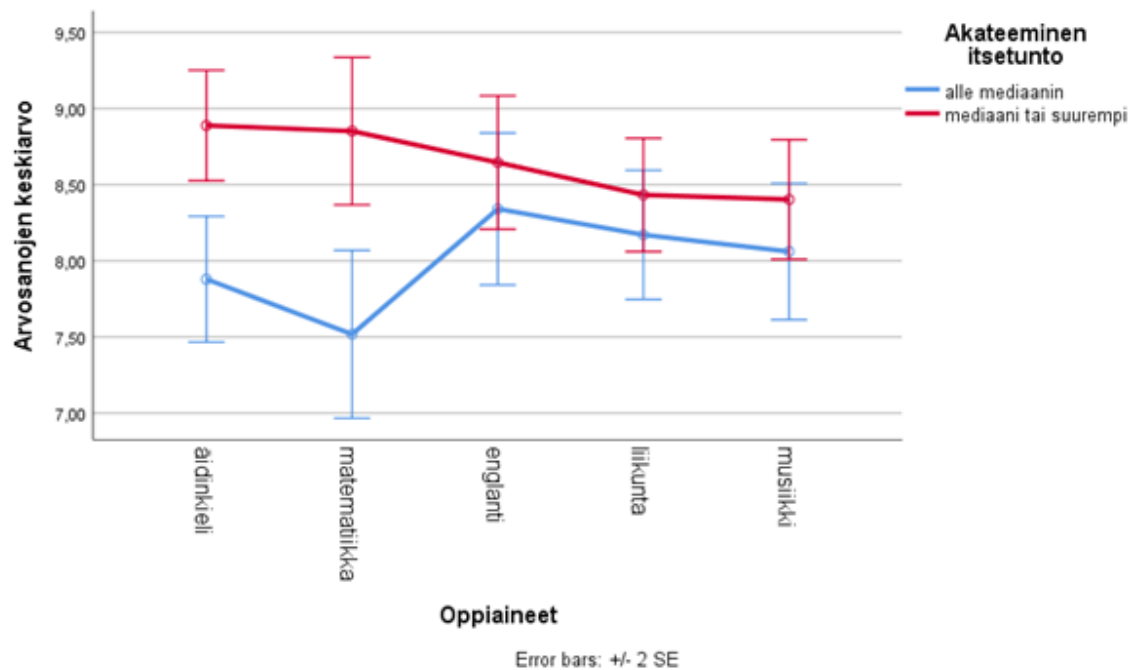
	prosenttia (%)	vastauksien lkm	tyttöjä (lkm)	poikia (lkm)
Yleinen itsetunto				
alle mediaanin	48,4	31	20	11
mediaani tai suurempi	51,6	33	13	20
Akateeminen itsetunto				
alle mediaanin	45,3	29	17	12
mediaani tai suurempi	54,7	35	16	19
Yhteensä	100,0	64	33	31

Taulukossa 2 on kuvattuna vastauksien jakautuminen itsetuntoluokkiin. Yleisessä itsetunnossa matalan itsetunnon luokkaan kuului 48,4 % vastaajista. Heistä 64,5 % oli tyttöjä ja 35,5 % poikia. Korkean yleisen itsetunnon luokkaan kuului vastaajista 51,6 %. Heistä 39,4 % oli tyttöjä ja 60,6 % poikia. Akateemisessa itsetunnossa matalan itsetunnon luokkaan kuului 45,3 % vastaajista. Heistä 58,6 % oli tyttöjä ja 41,4 % poikia. Korkean akateemisen itsetunnon luokkaan taas kuului vastaajista 54,7 %. Heistä 45,7 % oli tyttöjä ja 54,3 % poikia.

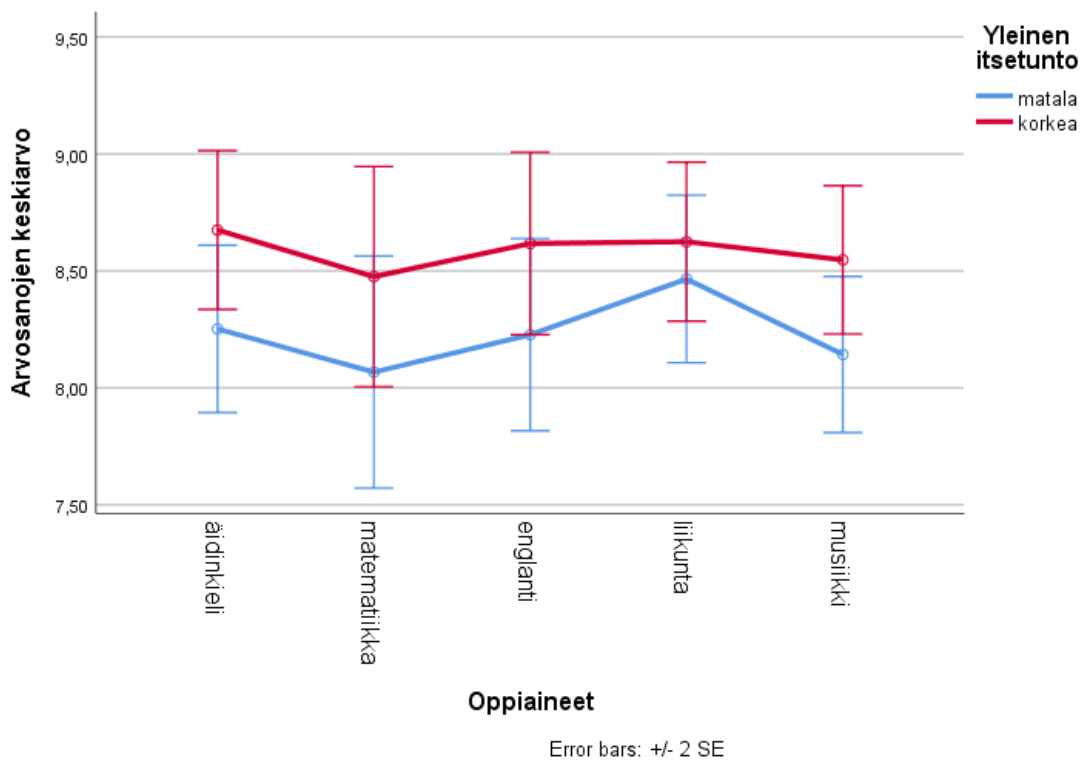
3.2 Aineiston analyysi

Vaikka muuttujien normaalisuusoletus ei toteutunut, yleisen ja akateemisen itsetunnon yhteyttä arvosanoihin tarkasteltiin toistomittausten varianssianalyysillä (ANOVA), koska sen ei-parametrinen vastinetta ei ollut saatavissa SPSS-ohjelmistossa. Sfäärisyysoletus ei täyttynyt (Mauchlyn testi, $\chi^2(9) = 25.030$, $p = 0.003$), jolloin käytettiin Greenhouse-Geisser korjattuja vapausasteita (p arvot raportoitu korjattuina, vapausasteet raportoitu korjaamattomina). Toistomittausten ANOVA:ssa, jossa faktoreina olivat yleinen itsetunto (matala vs. korkea), akateeminen itsetunto (matala vs. korkea) ja arvosanat (äidinkieli, matematiikka, englanti, liikunta, musiikki) havaittiin yleisen itsetunnon ei-merkittävä päävaikutus, $F(60,1) = 0.137$, $p = 0.713$, $\eta_p^2 = 0.002$, akateemisen itsetunnon merkittävä päävaikutus $F(60,1) = 8.344$, $p = 0.005$, $\eta_p^2 = 0.122$, ja arvosanojen ei-merkittävä päävaikutus, $F(240,4) = 2.254$, $p = 0.075$, $\eta_p^2 = 0.017$. Lisäksi havaittiin

arvosanojen ja yleisen itsetunnon ei-merkittävä interaktio, $F(240,4) = 0.815$, $p = 0.5$, $\eta^2 = 0.013$, sekä arvosanojen ja akateemisen itsetunnon merkittävä interaktio $F(240,4) = 4.095$, $p = 0.005$, $\eta^2 = 0.064$. Näiden kaikkien kolmen muuttujan välillä ei ollut tilastollisesti merkittävää interaktiota, $F(240, 4) = 2.254$, $p = 0.075$, $\eta^2 = 0.036$.



Kuvio 4. Arvosanojen keskiarvo ja sen keskivirhe korkean ja matalan akateemisen itsetunnon ryhmissä.



Kuvio 5. Arvosanojen keskiarvo ja sen keskivirhe korkean ja matalan yleisen itsetunnon ryhmissä.

Parittaisilla Bonferroni-korjatuilla T-testeillä purettiin merkitsevä akateemisen itsetunnon ja arvosanojen interaktio ja selvitettiin, missä oppiaineissa arvosana erosi korkean ja matalan akateemisen itsetunnon välillä. Raportoidut p-arvot on ilmoitettu korjattuina (taulukko 3). Koska yleisen ja akateemisen itsetunnon summamuuttujat eivät olleet normaalisti jakautuneita (kuviot 2 ja 3), näille muuttujille tehtiin Mann-Whitney U-testi, joka on t-testin ei-parametrinen vastine. Tulokset vastasivat t-testillä saatuja tuloksia. Äidinkielen arvosanojen havaittiin eroavan merkitsevästi matalan ja korkean akateemisen itsetunnon ryhmien välillä: $t(62) = -3.872, p = 0.000$ Vastaava ero havaittiin myös matematiikan arvosanojen osalta: $t(62) = -3.913, p = 0.000$. Myös Mann-Whitney U-testissä havaittiin vastaavat erot sekä äidinkielessä että matematiikassa ($p < 0.05$). Niillä oppilailla, joilla oli matala akateeminen itsetunto, selkeimmät notkahdukset arvosanaprofiilissa olivat matematiikan ja äidinkielen kohdalla (kuvio 4). Matalan ja korkean yleisen itsetunnon luokissa arvosanaprofiili oli hieman tasaisempi (kuvio 5). Yleisen itsetunnon ja oppiaineiden arvosanojen väliltä ei löytynyt merkitsevää yhteyttä.

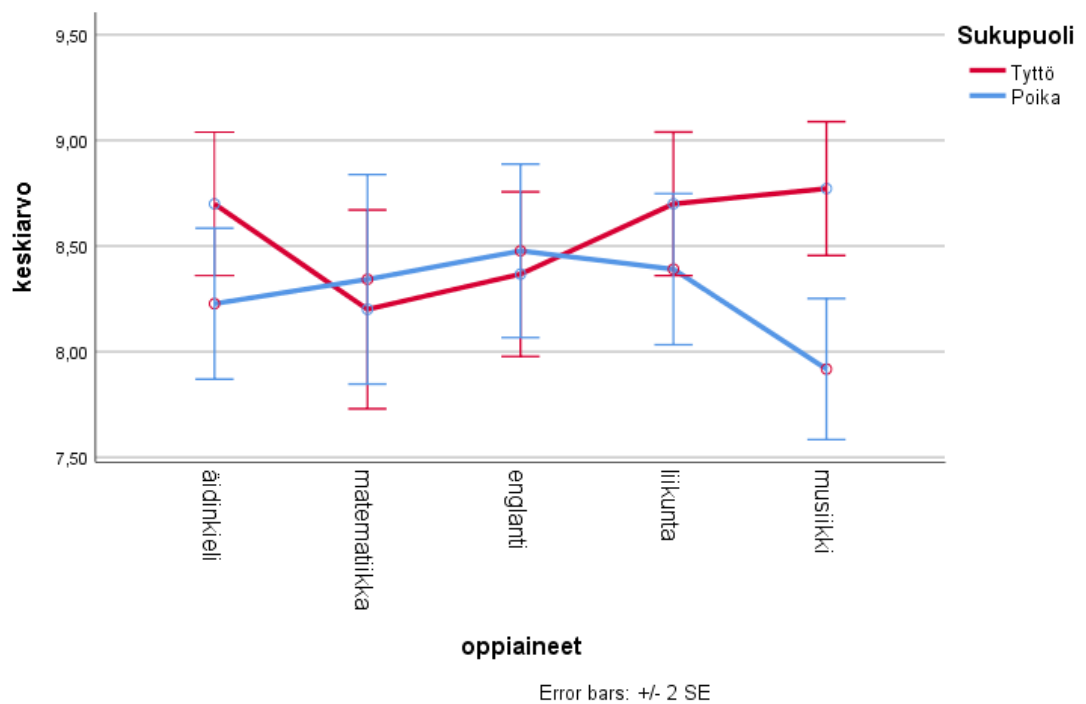
Taulukko 3. Bonferroni-korjattujen t-testien ja Mann-Whitney U-testien tulokset arvosanojen välisistä eroista matalan ja korkean akateemisen ja yleisen itsetunnon ryhmien välillä.

	T-testi			Mann-Whitney U	
	df	t	p	u	p
Akateeminen itsetunto					
Äidinkieli	62	-3.872	0.000	256.0	0.000
Matematiikka	62	-3.913	0.000	256.5	0.005
Englanti	62	-1.676	0.495	389.0	0.495
Liikunta	62	-0.768	2.225	471.5	3.045
Musiikki	62	-1.333	0.935	442.5	1.795
Yleinen itsetunto					
Äidinkieli	62	-1.292	1.005	417.0	0.935
Matematiikka	62	-1.388	0.850	402.0	0.665
Englanti	62	-1.513	0.675	410.5	0.805
Liikunta	62	-0.386	3.505	488.5	3.725
Musiikki	62	-0.809	2.110	445.0	1.750

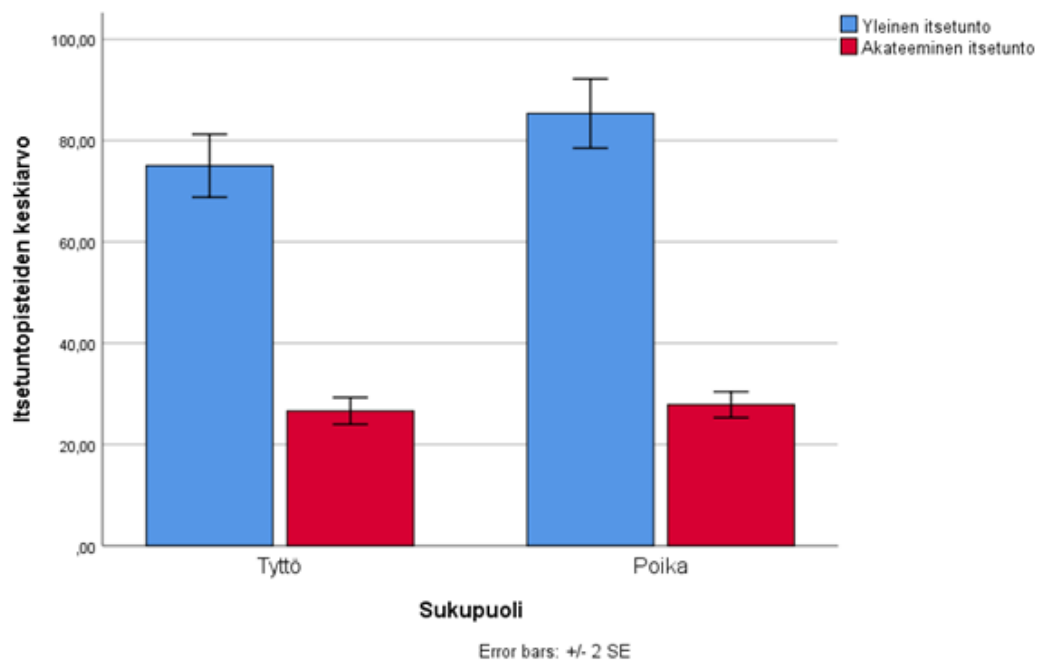
Toistomittausten ANOVA:ssa (Mauchlyn testi, $\chi^2(9) = 25.702$, $p = 0.002$), jossa faktoreina olivat sukupuoli, akateeminen itsetunto (matala vs. korkea) ja arvosanat, havaittiin sukupuolen ja arvosanojen välillä tilastollisesti merkitsevä interaktio $F(240,4) = 4.069$, $p = 0.006$, $\eta_p^2 = 0.064$. Sukupuolen, akateemisen itsetunnon ja arvosanojen interaktio ei ollut merkitsevä, $F(240,4) = 3.913$, $p = 0.907$, $\eta_p^2 = 0.004$. ANOVA:ssa, jossa faktoreina olivat sukupuoli, yleinen itsetunto (matala vs. korkea) ja arvosanat, ei havaittu merkitsevää interaktiota, $F(240,4) = 0.286$, $p = 0.357$, $\eta_p^2 = 0.018$ (Mauchlyn testi, $\chi^2(9) = 27.833$, $p = 0.001$).

Bonferroni-korjatulla t-testillä tarkasteltiin, missä oppiaineissa sukupuolierot olivat merkitseviä. Merkitsevä ero löytyi ainoastaan musiikin arvosanoista: $t(62) = 3.366$, $p = 0.005$. Tyttöjen arvosanojen keskiarvot olivat poikien arvosanojen keskiarvoja korkeammat kaikissa muissa aineissa, paitsi matematiikassa ja englannissa (kuvio 6).

Kun tarkasteltiin itsetuntopisteiden keskiarvoeroja sukupuolten välillä, huomattiin että poikien yleinen itsetunto ($ka=85,4$, $S\ 3,4$) oli tyttöjä korkeampi ($ka=75,0$, $S\ 3,1$), kun maksimipistemäärä oli 114 pistettä. Akateemisessa itsetunnossa ero ei ollut niin suuri. Poikien keskiarvo oli 27,9 ($S\ 1,3$) ja tyttöjen 26,6 ($S\ 1,3$) pistettä, kun maksimipistemäärä oli 42 (ks. Kuvio 6).



Kuvio 6. Tyttöjen ja poikien keskiarvot ja niiden keskivirheet eri oppiaineissa.



Kuvio 7. Tyttöjen ja poikien yleisen ja akateemisen itsetunnon summamuuttujien keskiarvoerot ja keskiarvon keskivirheet. Yleisen itsetunnon maksimipistemäärä oli 114 ja akateemisen itsetunnon maksimipistemäärä oli 42.

T-testillä selvitettiin myös sukupuolen ja itsetuntosummamuuttujien yhteyttä. Yleisen itsetunnon pistemäärän keskiarvo oli pojilla merkitsevästi korkeampi, kuin tytöillä: $t(62) = -2.237, p = 0.029$. Akateemisen itsetunnon summamuuttujan kohdalla taas ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä: $t(62) = -0.666, p = 0.508$.

Ristiintaulukoinnilla selvitettiin, kuinka suuri osa yleisen itsetunnon ja akateemisen itsetunnon matalaan ja korkeaan luokkaan kuuluvista oli tyttöjä, ja kuinka suuri osa oli poikia (taulukot 4 ja 5). Khiin neliö-testi osoitti, että se, miten sukupuolet jakautuivat akateemisen itsetunnon luokkiin ei ollut merkitsevää. Sen sijaan yleisen itsetunnon kohdalla oli havaittavissa jonkinlainen yhteys siinä, miten sukupuolet jakautuvat itsetuntoluokkiin. Khiin neliö-testin mukaan sukupuolen ja yleisen itsetunnon välillä on merkitsevä riippuvuus ($X^2(1) = 4.039, p = 0.044$). Matalan yleisen itsetunnon luokkaan kuuluvista 64,5 % oli tyttöjä (taulukko 5).

Taulukko 4. Vastausten jakautuminen matalan ja korkean akateemisen itsetunnon luokkiin sukupuolittain.

		Akateeminen itsetunto		
		matala	korkea	yhteensä
Sukupuoli	Tyttö	17	16	33
	Poika	12	19	31
Yhteensä		29	35	64

Taulukko 5. Vastausten jakautuminen matalan ja korkean yleisen itsetunnon luokkiin sukupuolittain.

		Yleinen itsetunto		
		matala	korkea	yhteensä
Sukupuoli	Tyttö	20	13	33
	Poika	11	20	31
Yhteensä		31	33	64

4 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa löytyi merkitseviä eroja arvosanoissa korkean ja matalan akateemisen itsetunnon ryhmien välillä. Yleisen itsetunnon kohdalla vastaavia eroja ei löytynyt. Kun oppiaineita tarkasteltiin yksitellen, merkitsevät keskiarvoerot löytyivät kahdesta oppiaineesta, äidinkielestä ja matematiikasta. Tulokset ovat samansuuntaisia kuin Tronconen ym. (2014) tutkimuksessa. Myös Pullmannin ja Allikin (2008) tutkimustulokset puhuivat sen puolesta, että akateeminen itsetunto ja koulumenestys ovat yläkouluikäisillä vahvemmin yhteydessä toisiinsa kuin yleinen itsetunto ja koulumenestys. Zuffiano ym. (2011), Peixoto ja Almeida (2008) ja Khaola (2014) eivät löytäneet yhteyttä itsetunnon ja koulumenestyksen väliltä. He olivatkin tutkineet yleisen itsetunnon yhteyttä koulumenestykseen. Lisäksi Zuffiano ym. (2011) sekä Khaola (2014) käyttivät itsetunnon mittaamisen Rosenbergin itsetuntomittaria. Peixoto ja Almeida (2008) taas mittasivat itsetuntoa Harterin mittariin pohjautuvalla kyselyllä ja koulumenestys määrytyi luokkien kertaamisen mukaan.

Sukupuolen ja arvosanojen välillä oli tässä aineistossa merkitsevä interaktio, kuten myös aiemmissa tutkimuksissa on havaittu (esim. Arshad, Zaidi & Mahmood 2015; Pullmann & Allik 2008). Tarkemmin tarkasteltuna tässä tutkimuksessa merkitsevä ero havaittiin sukupuolen ja musiikin arvosanan väliltä. Sukupuolen ja yleisen itsetunnon yhdysvaikutus arvosanoihin ei kuitenkaan ollut merkitsevä, eikä myöskään sukupuolen ja akateemisen itsetunnon yhdysvaikutus. Tämä poikkesi aiemmista tutkimustuloksista (esim. Primavera, Simon & Primavera 1974), joissa itsetunnon yhteys koulumenestykseen riippui sukupuolesta. Primavera ym. (1974) mittasivat koulumenestystä standardoiduilla kokeilla, mikä saattaa antaa erilaisia tuloksia kuin oppiaineiden arvosanojen käyttäminen. Taide- ja taitoaineissa menestymistä ei voida kokonaisvaltaisesti mitata standardoiduilla kokeilla, joten ne saattavat jäädä tutkimusaineiston ulkopuolelle, jos käytössä ovat standardoidut kokeet. Naderi ym. (2009) taas olivat käyttäneet tutkimuksensa mittareina Rosenbergin itsetuntomittaria ja arvosanojen keskiarvoja. Rosenbergin itsetuntomittari on suppeampi ja hyvin erilainen tässä tutkimuksessa käytettyyn Coopersmithin mittariin verrattuna ja mittaa vain yleistä itsetuntoa. Lisäksi todistuksen keskiarvoa käyttämällä saadaan todennäköisesti erilaisia tuloksia kuin yksittäisten arvosanojen käyttämisellä, kuten tässä tutkimuksessa tehtiin.

Aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että sukupuoli on merkittävä yhteys. Naderin ym. (2009) tutkimuksessa naisilla oli miehiä korkeampi yleinen itsetunto, kun taas Tronconen ym. (2014) tutkimuksessa pojilla yleinen itsetunto oli tyttöjä korkeampi. Kuitenkin on myös havaittu, ettei merkittäviä eroja ole akateemisessa itsetunnossa (esim. Skaalvik 1990; Quatman & Watson 2001). Tämän tutkimuksen tulokset osoittivat, että pojilla oli tyttöjä korkeammat itsetuntopisteet ja että juuri yleisen itsetunnon kohdalla nämä erot olivat tilastollisesti merkittäviä. Oli sattumanvaraista, miten tytöt jakautuivat matalan ja korkean yleisen itsetunnon luokkiin. Samoin oli sattumanvaraista se, miten pojat jakautuivat näihin itsetuntoluokkiin. Kun tyttöjä ja poikia sekä matalaa ja korkeaa yleistä itsetuntoa tarkasteltiin yhdessä, tyttöjen ja poikien jakautuminen korkean ja matalan yleisen itsetunnon luokkiin oli merkittävää.

Tämän tutkimuksen tuloksista ei voida tehdä sellaista johtopäätöstä, että huono itsetunto tarkoittaisi automaattisesti huonoa koulumenestystä. Afari, Ward ja Khine (2011) tulkitsevat tutkimustuloksiaan siten, että hyvä itsetunto tuki oppijoiden koulumenestystä akateemisen pystyvyydentunteen kautta, mutta huono itsetunto ei välttämättä huonontanut koulumenestystä merkittävästi.

Pullmann ja Allik (2008) esittivät kaksi mahdollista syytä, miksi matala yleinen itsetunto ei välttämättä ennusta huonoa koulumenestystä. On mahdollista, että kognitiivisesti kehittyneemmät ja akateemisesti menestyvät oppilaat tarkastelevat itseään ja omaa suoriutumistaan muita kriittisemmin. Vaativammassa koulussa menestyvät oppilaat taas saattavat kompensoida heikkouttaan koulussa kohentamalla yleistä itsetuntoaan. (Pullmann & Allik 2008.)

Itsetunnon ja koulumenestyksen yhteys voi olla myös epäsuora, kuten Afari, Ward ja Khine (2011), Román, Cuestas ja Fenollar (2008) sekä Ross ja Broh (2000) ovat esittäneet. Afari, Ward ja Khine (2011) esittivät itsetunnon ja koulumenestyksen yhteyden kulkevan akateemisen pystyvyydentunteen kautta. Román, Cuestas ja Fenollar (2008) päättelivät, että itsetunto vaikuttaa oppilaan vaivannäköön sekä oppimisstrategioihin, jotka vaikuttavat koulumenestykseen. Ross ja Broh (2000) taas esittivät, että itsetunnolla oli yhteys hallinnan tunteeseen, joka oli yhteydessä koulumenestykseen. Tämän tutkimuksen tuloksista ei käy ilmi, onko yhteys itsetunnon ja koulumenestyksen välillä suora vai epäsuora. Jos tutkimuksessa olisi otettu huomioon tällaisia tekijöitä, tai aihetta olisi tutkittu laajemmin, olisi saattanut selvitä millainen

yhteyden laatu on. Sitä vaihtoehtoa, että yhteys kulkisi jonkin tällaisen tekijän kautta, ei siis voida sulkea pois.

Mielenkiintoinen huomio tämän tutkimuksen tuloksissa oli se, että oppiaineet, jotka olivat yhteydessä akateemiseen itsetuntoon, olivat äidinkieli ja matematiikka. Tämä voi johtua matematiikan hierarkkisuudesta. Jos oppilas ei ole ymmärtänyt uutta asiaa matematiikassa, ei hän todennäköisesti pysty tekemään tehtäviä. Matemaattiset säännöt on osattava, jotta niitä pystyy soveltamaan. Jos oppilas ei pysy mukana opetuksen tahdissa, se näkyy ehkä selvimmin matematiikassa. Useissa reaaliaineissa oppilas voi soveltaa aiempia tietojaan uuteen opittavaan asiaan ja ymmärtää asiaa jonkin verran sitä kautta. Voidaan ajatella, että matematiikassa myös onnistumiset ja epäonnistumiset näkyvät selkeämmin, kun vastaus on joko oikein tai väärin. Äidinkielessä taas menestykseen saattaa vaikuttaa esimerkiksi oppilaan harrastuneisuus lukemisessa tai kirjoittamisessa. Niillä oppilailla, jotka lukevat paljon, sanavarasto on laajempi ja juonellisten kirjoitelmien kirjoittaminen sujuu hyvin. Oppiaineessa korostuvat toisaalta tarkkojen kielioppisääntöjen osaaminen ja toisaalta taas luova kerronta. On varmasti oppilaita, joiden vahvuudet sijoittuvat enemmän toiseen näistä taidoista, tai joilla ei suju kumpikaan kovin hyvin. Tämä voi olla syynä siihen, että oppiaine oli yhteydessä akateemisen itsetunnon tasoon.

Yleinen ja akateeminen itsetunto olivat myös yhteydessä toisiinsa merkitsevästi siten, että korkean akateemisen itsetunnon luokkaan kuuluvilla vastaajilla oli myös korkeampi yleinen itsetunto ja toisin päin. Samankaltaisen yhteyden löytäneet Pullmann ja Allik (2008) päättelivät, että oppilaat, jotka olivat itsevarmoja akateemisista kyvyistään, arvioivat myös yleisesti itsensä paremmassa valossa ja heillä oli myös parempi yleinen itsetunto.

Yleisellä itsetunnolla ja sukupuolella oli myös merkitsevä yhteys niin, että se oli pojilla korkeampi kuin tytöillä. Myös akateemisen itsetunnon kohdalla sukupuolten välillä oli havaittavissa eroavaisuuksia, nämä tulokset eivät kuitenkaan olleet merkitseviä. Robins ym. (2002) olivatkin todenneet, että nuoruudessa sekä poikien että tyttöjen itsetunnossa tapahtuu notkahdus alaspäin, mutta tytöillä tämä on kaksinkertainen poikiin verrattuna. (Robins, Trzesniewski, Tracy, Potter & Gosling 2002.) Tämä voisi osittain selittää sukupuolten välisiä eroja. Tämän tutkimuksen otos koostui 13–14-vuotiaista nuorista, kun Robins ym. (2002) olivat tutkineet 13–17-vuotiaita nuoria. Myös Quatmanin ja

Watsonin (2001) sekä Skaalvikin (1990) tutkimustulokset puhuivat sen puolesta, että murrosikäisillä pojilla itsetunto oli korkeampi kuin tytöillä. Tulokset olivat samansuuntaiset myös Robinson-Awanan ym. (1986) tutkimuksessa, jossa pojat uskoivat tytöillä olevan heitä huonompi itsetunto ja myös tytöt olivat samaa mieltä. Josephs ym. (1992) esittivät erojen olevan lähtöisin itsetunnon taustatekijöistä, kuten siitä, miten naiset ja miehet määrittelevät itseään suhteessa muihin.

Sukupuolen ja koulumenestyksen välinen yhteys oli tilastollisesti merkitsevä. Tyttöjen arvosanojen keskiarvot olivat melkein kaikissa aineissa hieman korkeampia kuin poikien arvosanojen keskiarvot. Poikkeuksena olivat matematiikan ja englannin arvosanat, joissa poikien keskiarvot olivat korkeammat. Matematiikka oli juuri toinen niistä oppiaineista, joihin akateeminen itsetunto oli merkitsevästi yhteydessä. Yksi pohdinnan aihe olisikin se, miksi poikien arvosanat olivat paremmat juuri matematiikassa ja englannissa.

4.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen ja sen mittauksien reliabelius tarkoittaa sen kykyä tuottaa tuloksia, jotka eivät ole sattumanvaraisia (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 231). Tutkimuksen aineiston luotettavuuteen vaikuttavat aineiston käsittely-, mittaus-, kato- ja otantavirheet (Heikkilä 2014, 176). Aineiston käsittelyvaiheessa virheiden mahdollisuutta saattoi vähentää aineiston käsittely sähköisessä muodossa. Kyselylomake täytettiin Webropol-alustalla ja vastaukset siirrettiin sieltä Microsoft Excelin kautta SPSS-ohjelmaan, jossa puuttuvat arvot korvattiin kyseisen väittämän keskiarvolla. Näin välttyttiin vastausten manuaaliselta näppäilyltä tilasto-ohjelmaan, jolloin virheiden mahdollisuus olisi ollut suurempi. Vastaukskatoa oli jonkin verran ja se saattoi vääristää osaltaan tuloksia, sillä ei voida tietää, miksi joku oppilas jätti vastaamatta. Jos koulussa menestyy huonosti tai asenne koulunkäyntiä kohtaan on negatiivinen, oppilas ei välttämättä muista arvosanojaan tai halua vastata kyselyyn todenmukaisesti. Toki arvosanat olivat saattaneet unohtua keneltä tahansa, mutta voitaisiin myös olettaa, että hyvin koulussa menestynvä tai arvosanoistaan tarkka oppilas muistaisi edellisen todistuksen arvosanat ainakin joistakin aineista. Tässä tutkimuksessa vastaukskadosta ja epätodenmukaisesta vastaamisesta johtuva virhe saattaa vääristää koulumenestyksen mittauksen tuloksia paremmiksi kuin ne oikeasti olisivat.

Mittausvirheitä voivat aiheuttaa mittausmenetelmät, mittausvälineiden epätarkkuus, mittaukseen vaikuttavat häiriötekijät tai mitattavan käsitteen hankaluus (Heikkilä 2014, 177). Tässä tutkimuksessa suurempi virheiden mahdollisuus liittyykin mittausmenetelmään ja mittausvälineisiin. Ei voida tietää, kuinka vakavasti oppilaat suhtautuivat kyselyyn ja kuinka tosissaan he siihen vastasivat (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 195). Vastauksiin ovat myös saattaneet vaikuttaa jotkin häiriötekijät, kuten se, millaisessa tunnetilassa oppilaat ovat kyselyyn vastanneet. Koska oppilaat raportoivat arvosanansa itse, ei voida varmuudella tietää, kuinka todenmukaisia annetut arvosanat ovat. Tällaiset virheet ovat toki aina mahdollisia, kun aineisto kerätään kyselyllä suoraan tutkittavilta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 195).

Ongelmia saattaa syntyä myös siksi, että ei tiedetä kuinka hyvin vastaajat tuntevat sen aihealueen, josta kysymyksiä esitetään (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 195). Itsetunto käsitteenä saattoi olla monelle vaikea tai vain etäisesti tuttu, joten mitattavan käsitteen hankaluudesta johtuvaa virhettä pyrittiin minimoimaan kyselyä edeltävällä opetustuokiolla. Opetustuokiossa käytiin läpi käsitettä itsetuntoa käsitteenä sekä sitä, miten siihen voi vaikuttaa (ks. liite 2).

Tutkimuksen validius tarkoittaa tutkimuksen pätevyyttä eli mittauksen kykyä mitata sitä, mitä on tarkoituskin mitata (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 231). Tämän tutkimuksen itsetuntomittarin pohjana on käytetty Coopersmithin (1967) itsetuntomittaria, joka pohjautuu hänen omaan teoriaansa itsetunnosta. Mruk (1999) on esittänyt Coopersmithin teorialla olevan myös joitakin rajoitteita. Ensinnäkin teoria pohjautuu behaviorismiin, jota ei nykyisin pidetä ajankohtaisena näkökulmana. Hänen koko mallinsa tulisi uudistaa sosiaalis-kognitiivisen oppimisteorian pohjalta. Hänen tutkimuksensa painottuvat vahvasti lapsuuteen ja nuoruuteen, tarkemmin ottaen suurin osa hänen otoksistaan koostui valkoisista keskiluokan pojista. (Mruk 1999, 127.) Otokset ovat siis olleet varsin yksipuolisia, joten teoriaa ei välttämättä voida yleistää eri kulttuureihin tai aikuisten itsetuntoon. Myös tytöt ovat jääneet tutkimusten ulkopuolelle.

Behaviorismiin pohjautumisen takia Coopersmithin teoria painottuu mitattaviin ja näkyviin asioihin, eikä saavuta itsetunnon sisäisiä ja kokemuseräisiä ulottuvuuksia tehokkaasti. Merkityksen, vastuun sekä valintojen vaikutus ihmisen käytökseen jätetään tässä teoriassa huomiotta. (Mruk 1999, 127.) Tämän voisi ajatella johtavan siihen, että

Coopersmithin itsetuntomittarin kysymykset ovat vajanaisia ja niiden ulottuvuus kohdistuu vain tiettyyn osa-alueeseen ihmisen minäkuvassa.

Samansuuntaisia ajatuksia on myös Francisilla (1997), joka tuo esiin, että Coopersmith on luonut itsetuntomittarin viiden eri psykologin avulla. Psykologit luokittelivat itseä kuvailevat väittämät korkeaa ja matalaa itsetuntoa kuvaaviksi. Korkeaan itsetuntoon liitettiin sosiaalinen mukautuminen, ekstrovertio sekä vakaa tunne-elämä. Tämänkaltaisen määritelmä saattaa syrjiä introvertteja. (Francis, 1997.) Kyseistä itsetuntomittaria luodessa tekijöillä on varmaankin ollut jonkinlainen valmis oletus siitä, millainen on ihminen, jolla on korkea itsetunto sekä siitä, millaisilla väittämillä sitä pystytään mittaamaan. Coopersmithin itsetuntomittaria voisikin tulevaisuudessa hyödyntää laajemmin, jos siihen liittäisi elementtejä esimerkiksi Brandenin humanistisesta lähestymistavasta. Tällöin itsetuntomittarin käsitys korkeasta itsetunnosta ei olisi niin yksipuolinen. Tässä tutkimuksessa käytetty itsetuntomittari muodostettiin valikoimalla Coopersmithin mittarin 58:sta väittämästä 26 tutkimukseen parhaiten sopivaa ja kääntämällä ne englannista suomeksi. Päätökset siitä, mitä väittämiä poistetaan ja mitä jätetään jäljelle, sekä väittämien kääntäminen eri kielelle, ovat voineet vaikuttaa mittarin objektiivisuuteen.

Tutkimuksen tuloksia on saattanut vääristää myös se, miten oppiaineet valittiin kysymyslomakkeeseen. Tulokset olisivat saattaneet olla erilaiset, jos tutkimukseen olisi valittu esimerkiksi joitakin muita oppiaineita, tai tarkasteltu koko todistuksen tai reaaliaineiden keskiarvoa. Koulumenestyksen määrittely vaikuttaa siis paljon siihen, millaisia tutkimustuloksia saadaan. Tutkimuksessamme aineisto kerättiin seitsemäs- ja kahdeksaluokkalaisilta syyslukukaudella, jolloin viimeisimmät todistukset oli saatu joko kuudennen tai seitsemännen luokan keväällä. Yläkoulun taideaineista viimeiset pakolliset tunnit käydään seitsemännellä luokalla. Tutkimukseen osallistuneista oppilaista kaikilla oli siis ollut musiikkia edellisenä lukuvuonna, mutta vanhemmilla oppilailla ne olivat viimeiset musiikintunnit peruskoulussa. Joillakin musiikki taas jatkuu valinnaisena koko yläkouluajan. Motivaatio kyseiseen oppiaineeseen saattaa olla korkeampi sellaisella oppilaalla, joka valitsee sen myös valinnaiseksi. Toiset taas saattavat vain selviytyä pakollisesta oppimäärästä. Tämä saattaa vaikuttaa paitsi viimeisimmän arvosanan muistamiseen, myös itse arvosanaan. Tutkimukseen valituista aineista juuri musiikki ja liikunta ovat sellaisia, joissa usein tietyt oppilaat loistavat. Voi olla, että sellaisilla oppilailla, jotka eivät ole erityisen musikaalisia tai liikunnallisia, tämä näkyy

osallistumisessa ja arvosanoissa. Toisaalta liikunnan yhteys itsetuntoon on havaittu (Ekeland, Heian & Hagen 2004), ja toiset pärjäävät paremmin luku- ja jotkut taas taideaineissa. Tästä syystä katsottiin tärkeäksi sisällyttää tutkimukseen myös liikunta ja jokin toinen taito- ja taideaine.

4.2 Tutkimusetiikka

Tutkittaessa lapsia tarvitaan lupa heidän huoltajiltaan tai muulta lailliselta edustajalta. Lopullisen päätöksen tutkimukseen osallistumisesta tekee kuitenkin lapsi itse. (Kuula 2006, 147–148.) Tähän tutkimukseen osallistuneilla oppilailla oli valmiiksi voimassa oleva tutkimuslupa, eli vanhemmat olivat antaneet suostumuksensa koulussa toteutettaviin tutkimuksiin etukäteen. Lisäksi tutkimusluvan antoi rehtori tutustuttuaan aiheeseen ja kysymyslomakkeeseen. Rehtorin suostumus riitti, sillä tutkimuksessa ei kerätty tunnistetietoja oppilaista (ks. Nieminen 2010). Ennen kyselyyn vastaamista lapsi sai vielä itse tehdä päätöksen tutkimukseen osallistumisesta.

Kuula (2006) muistuttaa, ettei tutkija voi yksiselitteisesti määritellä aiheen arkaluontoisuutta, sillä jotkut aiheet voivat olla toiselle arkaluontoisempia kuin toiselle. Usein ne tutkittavat, joiden mielestä tutkimuksen aihe on heille liian arkaluontoinen, eivät osallistu tutkimukseen lainkaan. Toisinaan taas tutkimuksenteko saattaa alkaa tuntua arkaluontoiselta aineistonkeruun edetessä, vaikka aluksi se ei olisi tuntunut siltä. (Kuula 2006, 136–137.) Itsetuntoon liittyvät kysymykset saattavat olla toisille arkaluontoisempia kuin toisille. Ennen kysymyslomakkeen täyttöä tutkittavia muistutettiin siitä, että he voivat jättää vastaamatta yksittäiseen kysymykseen niin halutessaan, tai jättää koko kyselyn kesken. Tutkijat olivat läsnä aineistonkeruun ajan ja käytettävissä, jos tutkittavilla ilmeni tarvetta keskustella asiasta. Kaikki tutkittavat osallistuivat opetustuokioon, joten tutkimuksen teosta oli hyötyä myös tutkittaville itselleen.

4.3 Jatkotutkimusaiheet

Samankaltainen tutkimus olisi mielenkiintoista toteuttaa esimerkiksi mittaamalla koulumenestystä koko todistuksen keskiarvolla (esim. Pullmann & Allik 2008) tai sisällyttämällä sen mittaamiseen itsearviointia. Tällainen mittari tarkoittaisi tässä tutkimuksessa käsiteltyihin tutkimuskysymyksiin saatuja vastauksia. Tarkempia tuloksia saataisiin, jos arvosanat kerättäisiin muuta kautta kuin oppilailta itseltään. Tällöin ehkäistäisiin tahallista tai tahatonta väärien arvosanojen raportoimista. Itsearviointi toisi tulosten analysointiin uuden näkökulman, kun voitaisiin tarkastella akateemisen itsetunnon yhteyttä itsearvioinnin sisältöön. Nykyisin kouluarviointiin liittyy vahvasti opettajan antaman arvosanan lisäksi myös itsearviointi (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 49), joten tällainen näkökulma olisi kokonaisvaltaisempi ja enemmän nykyisen opetussuunnitelman mukainen.

Kiinnostava jatkotutkimusaihe olisi myös pelkän akateemisen itsetunnon mittaaminen laajemmalla mittarilla ja sen yhteys koulumenestykseen. Tässä tutkimuksessa yhteys löytyi juuri akateemisen itsetunnon ja koulumenestyksen väliltä. Myös Pullmannin ja Allikin (2008) sekä Tronconen, Drammisin ja Labellan (2011) tutkimustulosten mukaan koulumenestykseen vaikutti itsetunnon osa-alueista nimenomaan akateeminen. Kun tutkimuskysymys koskisi ainoastaan akateemista itsetuntoa ja sitä mitattaisiin laajemmalla mittarilla, voitaisiin tarkastella, mitkä tekijät akateemisessa itsetunnossa ovat yhteydessä koulumenestykseen. Tällainen tutkimustieto saattaisi tarjota tärkeitä työvälineitä esimerkiksi opettajille siihen, mitä itsetunnon osa-alueita itsetuntoa kannattaisi tukea ja millä keinoilla.

Sukupuolten itsetuntoerot ja erot koulumenestyksessä ovat aihe, jota kannattaisi tutkia tarkemmin (esim. Primavera ym. 1974; Naderi ym. 2009). Tällaiset tutkimustulokset voisivat tarjota lisätietoa esimerkiksi kasvattajille ja opettajille siitä, mitkä tekijät vaikuttavat tyttöjen ja poikien itsetunnon kehittymiseen. Tässä tutkimuksessa merkitsevä ero arvosanoissa sukupuolten välillä löytyi ainoastaan musiikista. Kuitenkin tytöillä oli poikia paremmat keskiarvot muissa aineissa, paitsi matematiikassa ja englannissa. Jos koulumenestyksen ja sukupuolen välistä yhteyttä tutkittaisiin laajemmalla otannalla ja kaikkien oppiaineiden arvosanoilla, voitaisiin saada kattavampaa tietoa sukupuolen mahdollisesta yhteydestä koulumenestykseen. Koulumenestyksen sukupuolierojen taustatekijöiden tutkiminen voisi auttaa erojen kaventamisessa sukupuolten välillä.

LÄHTEET

- Afari, E., Ward, G. & Khine, M. 2012. Global self-esteem and self-efficacy correlates: Relation of academic achievement and self-esteem among Emirati students. *International Education Studies* 5, 49–57.
- Aho, S. 1996. *Lapsen minäkäsitys ja itsetunto*. Helsinki: Edita.
- Alves-Martins, M., Peixoto, F., Gouveia-Pereira, M., Amaral, V. & Pedro, I. 2002. Self-esteem and academic achievement among adolescents. *Educational Psychology* 22, 51.
- Arshad, M., Zaidi, S. M., & Mahmood, K. 2015. Self-esteem & academic performance among university students. *Journal of education and practice* 6, 156–162.
- Block, J. & Robins, R. W. 1993. A longitudinal study of consistency and change in self-esteem from early adolescence to early adulthood. *Child Development* 64, 909–923.
- Bolognini, M., Plancherel, B., Bettschart, W. & Halfon, O. 1996. Self-esteem and mental health in early adolescence: development and gender differences. *Journal of Adolescence* 19, 233–245.
- Borba, M. 2003. *Esteem builders. A K-8 self-esteem curriculum for improving students achievement, behavior and school climate*. Torrance: Jalmar Press.
- Branden, N. 1995. *Six pillars of self-esteem*. New York: Bantam.
- Brown, J. & Marshall, M. 2006. The three faces of self-esteem. Teoksessa M. H. Kernis (toim.) *Self-esteem issues and answers*. New York: Psychology Press. 4–9.
- Burns, R. 1982. *Self-concept development and education*. Lontoo: Holt, Rinehart & Winston.
- Ceccatelli, C. & Di Battista T. 2012. The relationship between the self-esteem and the effective learning: A case study in primary school. Teoksessa S. De Wals & K. Meszaros (toim.) *Handbook on psychology of self-esteem*. New York: Nova Science Publishers. 357–370.
- Coopersmith, S. 1967. *The antecedents of self-esteem*. San Fransisco: W. H. Freeman & Company.

Ekeland, E., Heian, F. & Hagen, K. B. 2005. Can exercise improve self esteem in children and young people? A systematic review of randomised controlled trials. *British Journal of Sports Medicine* 39, 792–798.

Francis, L.J. 1997. Coopersmith's model of self-esteem: Bias toward the stable extravert? *The Journal of Social Psychology* 137, 139–142.

Harter S. 2012. Self-perception for children: Manual and questionnaires (Grades 3 - 8). Viitattu 19.9.2018. <https://portfolio.du.edu/SusanHarter/page/44210>

Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Josephs, R.A., Tafari, R.W. & Markus, H.R. 1992. Gender and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology* 63, 391–402.

Kalliopuska, M. 1984. Itsetunto. Tampere: Kirjayhtymä.

Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY.

Khaola, P. 2014. The relationships among students' commitment, self-esteem, organisational citizenship behaviour and academic performance. *Africa Education Review* 11, 119–132.

Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka – Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Mruk, C. J. 1999. Self-esteem: research, theory and practice. Lontoo: Free Association Books.

Naderi, H., Abdullah, R., Tengku Aizan H., Sharir, J. & Kumar V. 2009. Self-esteem, gender and academic achievement of undergraduate students. *American Journal of Scientific Research* 2009 (3), 26–37.

Nieminen, L. 2010. Lasten ja nuorten tutkimus: oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. 25–42.

Ojanen, M. 1994. Mikä minä on? Tampere: Kirjatoimi.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Peixoto, F., & Almeida, L. 2008. Self-concept, self-esteem and academic achievement: strategies for maintaining self-esteem in students experiencing academic failure. *European Journal of Psychology of Education* 2010 (25), 157–175.

Primavera, L. H., Simon, W. E. & Primavera, A. M. 1974. The relationship between self-esteem and academic achievement: An investigation of sex differences. *Psychology in the Schools* 11, 213–216.

Pullmann, H. & Allik, J. 2008. Relations of academic and general self-esteem to school achievement. *Personality and Individual Differences* 45, 559–564.

Quatman, T. & Watson, C. 2001. Gender differences in adolescent self-esteem: an exploration of domains. *The Journal of Genetic Psychology* 162, 93–117.

Robins, R.W., Trzesniewski, K.H., Tracy, J.L, Potter, J. & Gosling, S.D. 2002. Global self-esteem across the life span. *Psychology and Aging* 17, 423–434.

Robinson-Awana, P., Kehle, T. J. & Jenson, W. R. 1986. But what about smart girls? Adolescent self-esteem and sex role perceptions as a function of academic achievement. *Journal of Educational Psychology* 78, 179–183.

Román, S., Cuestas, P. J. & Fenollar, P. 2008. An examination of the interrelationships between self-esteem, others' expectations, family support, learning approaches and academic achievement. *Studies in Higher Education* 33, 127–138.

Rosenberg, M. 1965. *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.

Rosenberg, M. 1979. *Conceiving the self*. New York: Basic Books.

Rosenberg, M. & Kaplan, H. 1982. *Social psychology of the self-concept*. Arlington Heights: Harlan Davidson cop.

Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C. & Rosenberg, F. 1995. Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American sociological review* 60, 141–156.

- Ross, C. & Broh, B. 2000. The roles of self-esteem and the sense of personal control in the academic achievement process. *Sociology of Education* 73, 270–284.
- Skaalvik, E. M. 1990. Gender differences in general academic self-esteem and in success expectations on defined academic problems. *Journal of Educational Psychology* 82, 593–598.
- Troncone, A., Drammis, M. L. & Labella, A. 2014. Personality traits, self-esteem and academic achievement in secondary school students in Campania, Italy. *Universal journal of educational research* 2, 512–520.
- Wiggins, J., Schatz, E., & West, R. 1994. The relationship of self-esteem to grades, achievement scores and other factors critical to school success. *The School Counselor* 41, 239–244.
- Zuffianò, A., Alessandri, G., Gerbino, M., Luengo Kanacri, B. P., Di Giunta, L., Milioni, M. & Caprara, G. V. 2011. Academic achievement: The unique contribution of self-efficacy beliefs in self-regulated learning beyond intelligence, personality traits, and self-esteem. *Learning and Individual Differences* 2013 (23), 158–162.

LIITTEET

LIITE 1. Sähköpostiviesti rehtorille

Aihe: Pro gradu -tutkimus itsetunnon ja koulumenestyksen yhteydestä 7.–8. luokkalaisilla

Hei! Olemme kaksi Turun Yliopiston Opettajankoulutuslaitoksen luokanopettajaopiskelijaa Rauman kampukselta. Teemme pro gradu -tutkimusta aiheesta "Itsetunto ja koulumenestys 7.–8.-luokkalaisilla". Tarkoituksenamme on tutkia sitä, onko 7.–8.-luokkalaisten itsetunnon ja koulumenestyksen välillä yhteyttä ja onko sukupuolten välillä havaittavissa eroja. Aihetta on tutkittu Suomessa melko vähän ja siksi halusimmekin valita sen tutkimusaiheeksemme. Itsetunto on yläkouluikäisillä muovautumisvaiheessa ja aihe on ollut myös mediassa toistuvasti esillä. Mielestämme on tärkeää kartoittaa, onko itsetunnon ja muiden elämän osa-alueiden, kuten koulumenestyksen, välillä yhteyttä. Kysymmekin nyt, olisiko teidän koulustanne mahdollista kerätä aineistoa 7.–8.-luokkalaisilta?

Tutkimus toteutetaan sähköisellä kysymyslomakkeella, joka pohjautuu Stanley Coopersmithin 60-luvulla kehittämään itsetuntomittariin (Self-Esteem Inventory). Lisäksi oppilas raportoi itse viimeisimmän todistuksensa arvosanat äidinkielestä, matematiikasta, englannista, liikunnasta ja musiikista. Kysely täytetään esimerkiksi tietokoneella tai mobiililaitteella, mutta olisimme silti itse paikalla pohjustamassa ja ohjeistamassa kyselyn täyttöö. Kyselyn täyttöön kuluu noin 5-10 minuuttia. Kyselyn täyttämisen jälkeen oppilailla on mahdollisuus tulla juttelemaan kanssamme mahdollisista mieleen nousseista ajatuksista tai kysymyksistä. Halutessanne voimme myös liittää käyntiimme n. 15 minuutin mittaisen opetustuokion, jossa johdatellaan aiheeseen ja pohditaan itsetuntoon liittyviä asioita. Aihetta lähestytään sekä tuokiossa että kyselyssä positiivisesta näkökulmasta ja tavoitteena on tukea lapsen itsetuntemusta.

Kyselyyn vastataan nimettömänä, eikä siinä kerätä mitään sellaisia tietoja, joista jonkun tietyn oppilaan tai koulun voisi tunnistaa. Vastauksia käytetään ainoastaan kyseiseen tutkimukseen ja ne hävitetään meidän valmistumisemme jälkeen. Vastauksia säilytetään siihen asti salasanojen takana. Kyselyyn vastaaminen on täysin vapaaehtoista ja oppilas voi keskeyttää vastaamisen missä tahansa vaiheessa tai jättää vastaamatta tiettyyn kysymykseen.

Tässä vielä linkki kyselylomakkeeseen:

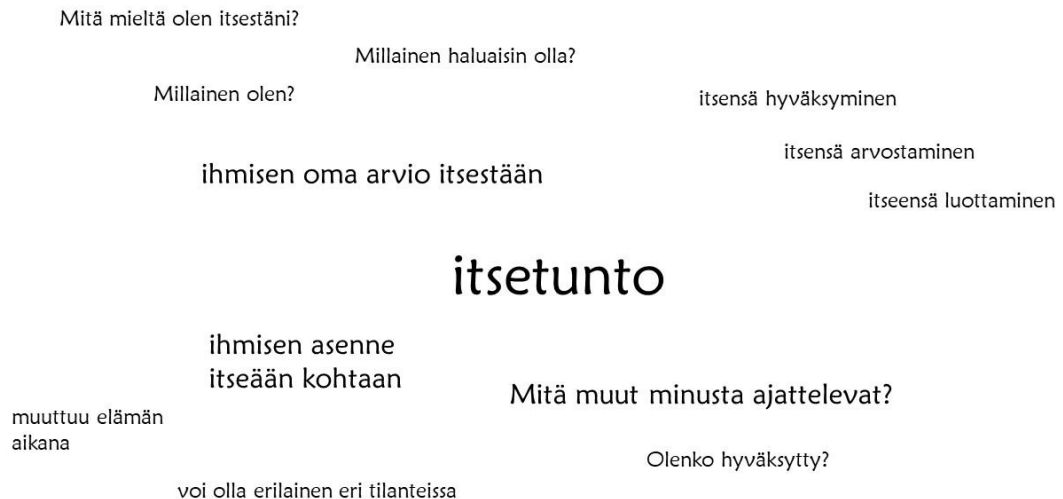
<https://link.webpolsurveys.com/S/BA17D96C9EADB0F4>

Yhteydenottoanne odottaen,
Janette Castello
Kasvatustieteen kandidaatti
Turun yliopisto, Rauman OKL

Saana Kananoja
Kasvatustieteen kandidaatti
Turun yliopisto, Rauman OKL

Timo Ruusuvirta
Ohjaaja
OKL/Rauman kampus

LIITE 2. Itsetunto-opetustuokiolla oppilaille esitetty diaesitys



Kysely

- Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista
- Vastaukset ovat nimettömiä



<https://link.webpolsurveys.com/S/EC10A406F89F39A9>

LIITE 3. Kyselylomake

Yläkoululaisten itsetunto ja koulumenestys

Tämän kyselyn tarkoituksena on kerätä tietoa pro gradu-tutkimusta varten. Olemme kaksi Turun Yliopiston Opettajankoulutuslaitoksen opiskelijaa Rauman Kampukselta ja tutkimme sitä, onko 7.-luokkalaisten itsetunnon ja koulumenestyksen välillä yhteyttä. Kyselyyn vastataan nimettömänä, eikä siinä kerätä mitään sellaisia tietoja, joista sinut voisi tunnistaa. Vastauksia käytetään ainoastaan kyseiseen tutkimukseen ja ne hävitetään meidän valmistumisemme jälkeen. Vastauksia säilytetään siihen asti salasanojen takana. Kyselyyn vastaaminen on täysin vapaaehtoista ja voit keskeyttää vastaamisen missä vaiheessa tahansa tai jättää vastaamatta tiettyyn kysymykseen.

1. Sukupuoli

Valitse



2. Valitse omasta mielestäsi sinua parhaiten kuvaava vaihtoehto

1=täysin eri mieltä

6=täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5	6
Olen tyytyväinen siihen, kuka olen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En muuttaisi itsestäni paljoakaan, vaikka voisin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on myönteinen kuva itsestäni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
On helppoa olla minä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen yhtä hyvännäköinen kuin muutkin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Totun nopeasti uusiin asioihin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En luovuta helposti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Päätösten tekeminen on minulle helppoa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minuun voi luottaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen suosittu ikäisteni joukossa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minun kanssani on hauska olla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minun on helppo ilmaista mielipiteeni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minusta pidetään yhtä paljon kuin muistakin ihmisistä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minusta on helppo pitää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen melko itsevarma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En usein ole pahoillani tekemistäni asioista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen harvoin onneton	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Häpeän itseäni harvoin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En ole mielestäni epäonnistuja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Seuraava

Yläkoululaisten itsetunto ja koulumenestys

3. Valitse mielestäsi parhaiten sinua kuvaava vaihtoehto
1=täysin eri mieltä
6=täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5	6
Koulunkäynti on minulle mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En useinkaan lannistu koulussa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minun on helppo puhua koko luokan kuullen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen ylpeä koulutyöstäni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En useinkaan tarvitse neuvoja toimiakseni eri tilanteissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen tyytyväinen koulumenestykseeni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minua ei yleensä kiusata	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Edellinen

Seuraava

Yläkoululaisten itsetunto ja koulumenestys

Valitse arvosana viimeisimmän todistuksen mukaan.

4. Äidinkieli

Valitse

5. Matematiikka

Valitse

6. Englanti

Valitse

7. Liikunta

Valitse

8. Musiikki

Valitse

Edellinen

Lähetä

Kiitos paljon vastauksistasi ja hyvää syksyä! :)



Kysely luotu Webropolilla
[Klikkaa tästä ja lue lisää](#)